

А. Р. Балаян,
С. П. Новиков,
Л. Б. Трушина

Зависимость содержательных сторон учебника от формы управления учебным процессом

Форма управления учебным процессом в самом общем виде может рассматриваться как взаимоотношения обучающего (учителя) и обучаемого (ученика). Взаимоотношения учителя и ученика находят свое выражение в различных формах очного и заочного обучения¹.

Естественно, что специфика каждой из форм обучения должна отражаться на содержательной стороне учебника². Иллюстрацией этого положения может послужить сравнительный анализ некоторых сторон учебников для очного и заочного обучения с точки зрения взаимосвязи их содержательных аспектов и формы обучения. Для корректности сравнения эти формы обучения будут рассматриваться нами в одинаковых условиях — вне языковой среды.

Прежде всего проанализируем некоторые функции преподавателя и группы в очном обучении и возможности их компенсации в заочном обучении. Мы выделяем следующие функции преподавателя:

1. Презентирующая. Она обеспечивает интерпретацию учебного материала и снятие неопределен-

ности при его понимании. Имеется в виду устранение выявленных неясностей у студентов в языковом материале (на этапе объяснения) и в методическом метаязыке (формулировках инструкций, определений и т. д.).

В чисто заочном обучении эта функция возлагается на учебник, но реально не может быть им выполнена, а в так называемом заочно-очном обучении учитель должен выполнять эту функцию во время периодических/непериодических консультаций, установочных и экзаменационных сессий.

2. Структурно-упорядочивающая. Преподаватель, учитывая конкретные условия, имеет возможность изменить последовательность введения материала, его компоновку, данную в учебнике, т. е. структурно упорядочивает учебный процесс, трансформируя учебник и дополняя его своими материалами. Современная методика, к сожалению, не располагает пока способами актуальной корректировки структуры учебного курса для заочников. Одним из путей может быть непрерывно проводимый анализ характера ошибок учащихся с тем, чтобы оперативно предоставлять заочнику дополнительные корректирующие материалы.

3. Индивидуализирующая. Эта функция отражает возможности преподавателя при очном обучении максимально дифференцировать приемы воздействия на обучаемого в зависимости от его способностей, типа нервной системы и других особенностей личности.

При заочной системе обучения индивидуализировать учебный процесс возможно за счет различного объема учебного материала (для более сильных и слабых учащихся).

4. Коммуникативная. С одной стороны, она состоит в том, что учитель на уроке организует имитацию естественной речевой деятельности, а с другой стороны, в личном участии учителя в речевом общении на занятии.

В связи с этим следует отметить противоречие между детерминированностью, запрограммированностью учебной речевой деятельности и эвристичностью, избыточностью естественной. Функция учителя состоит в том, чтобы придать учебной деятельности на научаемом языке более естественный характер.

Поскольку при заочном обучении и эта функция может быть реализована только учебником, то в нем необходимо решать задачу перехода от учебной речевой деятельности к естественной. Известные нам учебники такой задачи не ставят.

Очное обучение отличается от заочного еще и той существенной особенностью, что обучаемый взаимодействует с учителем в учебной группе. В связи с этим можно выделить ее следующие основные функции.

1. Функция дополнительной ориентировки. Это означает, что работа в группе дает возможность обучаемому получать дополнительную информацию за счет общения учителя с другими членами группы на всех этапах учебного процесса.

2. Функция дополнительной тренировки. Она проявляется на этапе закрепления и контроля, так как при работе в группе для каждого учащегося создается большая возможность усвоения за счет восприятия ответов товарищей.

3. Коммуникативная функция. Группа предоставляет большие возможности для учебного и есте-

¹ Мы избрали две указанные формы обучения, так как обе они предполагают актуальное или отсроченное вмешательство учителя в ход учебного процесса, возможность корректировать его, т. е. делать этот процесс реально двунаправленным (с обратной связью). Именно эта черта, делая возможным сравнительный анализ названных выше форм обучения, одновременно противопоставляет их обучению по радио и телекурсам, ибо в таких случаях можно максимально рассчитывать на имитацию личного контакта, поскольку не осуществляется обратная связь.

² О понятиях содержательной стороны учебника (мета-, макро- и микроструктуры) см. нашу предыдущую статью в журнале «Русский язык за рубежом», 1977, № 2, стр. 74.

ственного речевого общения на уроке. В методической практике последнего времени эти возможности широко используются, например, для организации так называемых «ролевых игр». Кроме того, занятия в группе создают условия для организации соревнования среди учащихся, что является дополнительным стимулом в повышении эффективности процесса обучения.

При чисто заочном обучении, где отсутствуют групповые функции, их компенсация практически невозможна. Это обстоятельство, а также то, что было сказано выше о функциях учителя, позволяют сделать вывод о принципиальной ограниченности возможностей заочного обучения по сравнению с очным. Тем не менее эта форма обучения чрезвычайно распространена, поскольку во многих случаях она является единственной возможностью изучения и совершенствования знания иностранного языка.

Можно предположить, что в перспективе обе формы обучения будут сосуществовать и развиваться параллельно, поэтому для методики становится актуальной проблема выявления различий между содержательной структурой учебников для очного и заочного обучения.

Как уже указывалось выше, мы будем сравнивать содержательную структуру в аспектах мета-, макро- и микроструктуры с преимущественным вниманием к последней.

Метаструктура учебника и форма обучения (очная, заочная) находятся между собой в отношениях взаимозависимости и взаимообусловленности. Так, с одной стороны, параметры метаструктуры (цель, этап обучения, ориентация на возраст, профессию учащихся и др.) диктуют выбор формы обучения, но, с другой стороны, и сама форма управления учебным процессом определяет некоторые параметры метаструктуры (различный состав учебного комплекса при очном и заочном обучении, различные варианты соотносительности данного учебника

с другими учебниками и пособиями и т. п.).

Что касается макро- и микроструктуры, то тут форма управления учебным процессом выступает однонаправленно-детерминирующе, т. е. налицо прямая зависимость макро- и микроструктур от формы обучения.

Необходимость различий в макроструктуре (т. е. в компонентном составе) учебников для очников и заочников достаточно ясна и поэтому в той или иной степени реализуется в большинстве учебников. Напротив, на уровне микроструктуры эти различия не столь очевидны, а поэтому часто остаются вне поля зрения авторов и методистов.

Проиллюстрируем различия в микроструктуре учебников для очников и заочников на примере такого существенного ее компонента, как инструкция.

Под учебными инструкциями понимаются указания, обращенные к ученику и предписывающие ему выполнение определенных учебных действий на этапах презентации, тренировки и контроля.

Одной из форм презентации является вступительная статья к учебнику или его разделу, в которой можно выделить две части: **э к с п о з и ц и ю** материала учебника и **и н с т р у к ц и ю**, содержащую описание предполагаемой деятельности ученика.

Нам представляется, что в экспозиционной части вступительной статьи должны содержаться общие сведения об учебнике (его мета-, макро- и микроструктуре, о методической концепции, положенной в основу курса). Кроме того, в экспозиционной части необходимо сообщить поэтапные и конечные цели обучения, как того требует принятый в практике преподавания принцип сознательности. Кажется целесообразным также сообщать сведения об авторах учебника, а в случае заочного обучения — о преподавателе-консультанте.

Эта рекомендация дается нами из соображений, что таким образом персонализируются отношения между обучаемым и обучаю-

щим. В учебнике для заочников не лишними представляются сведения и об учебном заведении, организующем преподавание по этому учебнику, что устанавливает необходимый контакт с учащимися и формирует престижную обстановку, повышающую мотивацию обучения.

Один из возможных вариантов вступительной статьи к разделу учебника, где присутствуют обе вышеуказанные части, имеется в учебнике Р. Маковецкой, Л. Трушиной «El Russo» (М., 1974, стр. 343)³. Эта статья предваряет собой раздел «Тексты для дополнительного чтения». Экспозиционная часть дает краткую характеристику текстов, которые учащемуся предстоит читать самостоятельно: «В качестве материала для чтения вам предлагаются тексты трех видов: русские народные сказки, образцы современной советской художественной прозы и очерки страноведческого характера.

Народные сказки интересны тем, что...

Рассказы... могут представить для вас интерес, так как...

Для инструктивной части характерны такие выражения:

«Чтение данных текстов не должно сопровождаться дословным переводом или же грамматическим разбором. Попробуйте читать их так, как вы читаете рассказы на родном языке...

Старайтесь научиться читать быстро — слишком медленное чтение мешает пониманию.

Нормальная скорость чтения про себя — 150 слов в минуту. Отмечайте время от времени свою скорость чтения и старайтесь достичь этой цифры».

Различия между вступительными статьями в учебниках для очников и заочников наблюдаются как в плане содержания, так и в плане выражения.

В учебнике для очников инструктивная часть вступительной

³ Лучшему восприятию структуры вступительной статьи и тем самым содержащейся в ней информации может способствовать полаграфическое выделение двух частей.

статьи желательна, но может и отсутствовать, так как предполагается, что учитель сам организует деятельность учащихся. Для заочников отсутствие этой части вступительной статьи должно считаться серьезной методической ошибкой. Учащийся-заочник редко в состоянии самостоятельно рационально распределить учебный материал во времени с тем, чтобы были не только выдержаны сроки зачетных и экзаменационных работ, но и систематичность в усвоении учебного материала и овладении разными видами и формами речевой деятельности.

Следующее замечание касается формы изложения этой части.

Опыт специалистов по заочному образованию показывает, что учебная деятельность заочника может быть стимулирована имитацией личного контакта с преподавателем-консультантом или другим лицом, представляющим обучающую организацию. Этому помогают такие способы поддержания личного контакта, как запись на магнитную ленту рецензий, начитанных преподавателем, а в типографских изданиях — «интимное», неофициальное обращение к учащемуся.

Самые существенные различия в характере учебных инструкций в учебниках для очников и заочников намечаются в другой форме презентации — в объяснении.

Подчеркнем, что инструктивная часть вступительной статьи в учебнике для заочников будет, как мы видели выше, отличаться от ее аналога в учебнике для очников, в основном, объемом и детальностью описания.

Инструкции к упражнениям также принципиально не будут отличаться, в учебнике для заочников логично будет ожидать лишь большей степени операциональности и «пошаговости». Что же касается инструкции к объяснению, то здесь различие между двумя типами учебников становится принципиальным,

В учебнике для очников эти инструкции могут вообще отсутствовать, так как предполагается, что учитель самостоятельно определяет методы презентации нового материала. При этом учитель имеет широкие возможности индивидуализировать объяснения в зависимости от условий обучения, что не исключает одновременно и самых общих вариантов объяснения, предлагаемых обычно «Книгой для учителя».

Прежде чем определить функции инструкции к объяснению, кратко рассмотрим, чем является само объяснение.

Всякое объяснение в учебнике (явлений языка-системы, речи, узуса; страноведческих реалий и т. д.) представляет собой текст, содержащий определенную информацию, которую учащиеся должны понять и усвоить.

Инструкции, сопровождающие текст объяснения, прежде всего должны предложить наилучший способ восприятия текста объяснения. Воспринятая в объяснении информация должна быть адекватно усвоена. Для усвоения текста объяснения необходимо четкое выделение его основных смысловых вех. Этому должна способствовать инструкция, содержащая перечень действий учащегося, помогающих эффективному усвоению объяснения. В современных учебниках раздел «Объяснение» представляет собой обычно лингвистическое описание языкового материала, учитывающее методические цели и задачи лишь на уровне его отбора и упорядочения.

С точки зрения усвоения существующие объяснения (фонетики, грамматики, лексики и т. п.) не ставят задач формирования знания об изучаемом объекте и с этой целью выполнение учащимися определенных действий. Инструкция к объяснению должна предусматривать выполнение различных операций: сравнения (сличения), обобщения выделенных опорных семантических вех, конспектиро-

вания, аннотирования и т. п. В такой инструкции необходимы указания типа следующих: «сравните», «установите», «посмотрите», «определите», «запомните».

Аналогом послетекстового упражнения являются задания на проверку понимания текста объяснения. Следует подчеркнуть, однако, что эти задания должны исключать возможность буквального воспроизведения текста объяснения, т. е. предполагается, что задания носят проблемный характер.

Мы также думаем, что наличие инструкции к объяснению в учебнике для очников расширяет возможности самообучения учащихся, так как инструкция, обращенная к ученику, дала бы в распоряжение последнего дополнительные вехи для ориентировки в объяснении.

Для заочника указания, содержащиеся в инструкции, вообще являются единственными ориентирами в тексте объяснения, и от того, насколько системно отобраны эти ориентиры, насколько они отражают внутреннюю логику текста объяснения и помогают заочнику активно работать с этим текстом, зависит его понимание и усвоение.

Роль учителя-консультанта при контактах по почте либо в недолгий период установочных сессий корректировочная, учитель отталивается от уже сформировавшегося у ученика понимания текста объяснения.

Структурно-функциональное исследование зависимости содержательных сторон учебника от формы управления учебным процессом делает только первые шаги. Но это направление лингводидактики представляется нам весьма перспективным, так как, по нашему убеждению, одной из главных задач теоретической методики в ближайшие годы будет исследование взаимодействия всех компонентов в системе «учитель — учебник — ученик».