

Среди этих ошибок можно выделить следующие нарушения лексической нормы русского языка:

1. Замена одного русского слова другим, частично сходным по фонетическому и графическому облику. Напр.: «Мы поднимали руки и недоверчиво говорили» (вместо неуверенно).
2. Использование слова в несвойственном ему значении. „Это дерево достигло 20 метров ширины (вместо высоты)”.

Широко распространенными являются ошибки, связанные с нарушением процесса словообразования. Такие ошибки принято считать лексико-словообразовательными, так как установить сферы лексики и словообразования здесь трудно.

Лексико-словообразовательные ошибки возникают вследствие образования слов, не свойственных русскому языку (напр.: «дружность», «дружливый», «влюбливый» и т.д.).

Одним из видов лексических ошибок в речи студентов-иностранцев является нарушение норм лексической сочетаемости слова. Это ошибки, вызванные не только интерферирующим влиянием родного языка, но и незнанием лексических связей слова. Напр.: «Летний отдых довольно понравился». Словосочетание «довольно понравился» воспринимается как неверное, т.к. наречие в значении «в достаточной степени...» сочетается с наречиями и прилагательными приятный, интересный; поздно, интересно и др. С глаголами довольно сочетается только в значении «удовлетворительно, с удовольствием»: довольно смеяться, говорить, смотреть и т.д.

Как нарушение норм лексической сочетаемости следует рассматривать явление плеоназма: «Беседа продолжалась дальше». Слово дальше является избыточным, т.к. не несет новой информации.

Кроме того, в речи студентов-иностранцев наблюдается и лексико-стилистические ошибки, связанные с нарушением единства стиля. Напр.: «Так как он был талантлив, то пробрался в Академию медицинских наук». Здесь наблюдается нарушение единства стиля. Изучение и анализ лексических ошибок дают возможность не только выявить трудности, вызываемые изучаемым материалом, но и наметить путь их преодоления и предупреждения.

Статья поступила в редакцию 06.03.2006 г.



УДК 811.161.1'36

А. А. Зернецкая.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОНСТРУИРОВАНИЯ АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ КОМПЛЕКСОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Несмотря на то, что достаточно много написано о возможностях компьютера в оптимизации учебного процесса вообще и обучения иностранным языкам в частности, появившиеся предложения обучающих компьютерных программ не справляются с целями и задачами, которое перед ними ставятся, не оправдывают возлагаемых на них надежд. Поэтому активного использования компьютера в учебных заведениях не наблюдается. Очевидно, что решение проблемы оптимальных автоматизированных курсов лежит в плоскостях (а) распределения объема информации и обучающих воздействий между учебником и компьютерной программой; (б) решения вопроса соотношения всего перечня когнитивных

операций усвоения\овладения и стимулирующих их обучающих воздействий; (в) создания принципов и методологии конструирования и экспертизы автоматизированных учебных комплексов (АУК). Для этих целей необходимо научное обоснование и определение принципов и методических единиц организации и создание теоретической модели поддерживаемого компьютером учебного комплекса. Очевидно, что в процессе рассмотрения очерченного круга задач необходимо учитывать общие стратегические цели и решения, в которых:

- преподаватель в аудиторное время является постановщиком проблемы и ведущим в процессе усвоения\овладения с точки зрения перераспределения времени и акцентов в работе, контроля уровня усвоения, презентатором нового материала, а во внеаудиторной работе — организатором и куратором учебной деятельности;
- учебник — носителем общей организационной стратегической конструкции организации содержания и форм обучения, пораздельных тактик и поэтапных приемов форм обучения и контрольных срезов знаний, носителем информации для коммуникативной работы в аудитории, носителем списка директив для организации самостоятельной и внеаудиторной работы;
- компьютер — носителем дополнительной экстралингвистической и систематизированной коммуникативной и системной лингвистической информации к каждому разделу знаний, словарей, аналитических блоков контрастной грамматики, иллюстративного аудио-визуального материала, тактически организованного перечня групп имитативных, аналоговых и имитативно-аналоговых упражнений, контрольных заданий, создателем мотивированного вывода каждого занятия.

Результаты анализа теоретических и практических разработок в области методики, лингвистики и психологии усвоения\овладения показали, что для наполнения модели АУК необходимо: (I) описать стратегическую карту содержания КК: предметный компонент; (II) описать совместимую с предыдущей методическую карту обучающих воздействий: компонент технологии обучения; (III) Охарактеризовать состав и принципы психологического процесса усвоения\овладения коммуникативной компетенции\цией: выявление состава базы технологии обучения. (IV) Разработать методические принципы и единицы организации технологии компьютерной части учебного комплекса. Кратко коснёмся первых двух аспектов.

(I) В настоящее время существуют две принципиально отличные стратегические лингводидактические модели организации языкового материала в учебных целях. С одной стороны (1.1.а.) на основании исследований по психолингвистике разработана теория типовых ситуаций (ТС) как стратегической модели организации материала; (1.1.б.) в рамках теории ТС выделены группы типовых конструкций (ГК), подлежащих усвоению\овладению. С другой стороны, существует (1.2.а.) система иностранного языка (ИЯ) как основа принципиально отличной стратегической модели организации материала подлежащих усвоению\овладению; (1.2.б.) в рамках системы языка выделены группы языковых единиц.

Несовместимость в бумажном варианте учебника обоих подходов привела к разделению учебников на, так называемые, коммуникативные и языковые. Однако требования к уровню владения коммуникативной компетенцией (КК) иностранного языка заставляют методику обучения иностранным языкам использовать оба подхода. Разделение же, диктуемое исключительно техническими возможностями печатных учебных пособий, приводит к расчленению содержания КК на дополнительные предметы, чем не только увеличивает количество аудиторного времени и заставляет дробить учебный процесс на множество предметов и спец-

курсов, но и само по себе рассмотрение в отдельности с противоположных точек зрения одних и тех же явлений, отраженных в языке и речи, усложняет сложность восприятия одной и той же единицы, создает нагромождение информации, препятствует созданию внутренней системы осознанных знаний из разряда КК, понижает порог запоминания, препятствует доведению комплекса знаний и умений до автоматизма, который является одним из требований к уровню владения КК.

(II) Также в настоящее время достаточно расписаны дидактические тактики обучения и система обучающих воздействий (ОВ) как единиц их (тактик) реализации: (2.1.) система упражнений; (2.2.) система тестирования и контроля; (2.3.) система аудио-визуальных дидактических материалов; (2.4.) компаративная грамматика; (2.5.) словари; (2.6.) банк текстов; (2.7.) тактики создания коммуникативной и псевдо-коммуникативной языковой среды; (2.8.) тактики организации самостоятельной и аудиторной работы.

Но очевидным является и тот факт, что вопросы самостоятельной работы, тестирования, компоновка связей и места всех групп ОВ требует пересмотра в связи с возможностями поддерживаемого компьютером обучения. Исследования в рамках психологии усвоения\овладения показывают, что "плато научения" при усвоении\овладении коммуникативной компетенции\компетенцией достигается как при комплексном использовании всех методических стратегий, тактик и приемов с целью активации когнитивных процессов усвоения\овладения, так и при максимальной полноте охвата содержания КК. Однако создание максимально приближенной к идеальной учебной среды требует и очень сложных и громоздких построений учебной программы, и больших затрат материальных, научных, временных, трудовых при традиционном способе построения учебного процесса с использованием традиционных форм учебных материалов: учебник, рабочая тетрадь, словари, дополнительная литература, наглядность (карты, таблицы, схемы, картинки и т.п.), аудио и видео пленки, ТСО. В сложившейся ситуации очевидно преимущество использования возможностей компьютера для реализации поставленных задач. Тем не менее, множество исследований, проведенных в этой области, созданные обучающие программы и стихийное внедрение компьютера и Интернета в жизнь и учебный процесс мало продвинули компьютер к цели создания из него эффективного, не говоря уже об "оптимального", помощника в процессе усвоения\овладения.

Это происходит потому, что до сих пор (1) не создано концепции (\ теории) поддерживаемого компьютером обучения с четким определением его места и роли в трех типах учебной среды; (1.1) ученик – учитель – учебник – техническое средство, (1.2) аудиторная – самостоятельная работа; (1.3) обучение каждому виду речевой деятельности; (2) не расписаны требования к содержанию компьютерных программ; (3) не создано модели учебник – компьютерная программа; (4) не описана технология создания методистами и преподавателями-предметниками технических заданий (ТЗ) для написания программистами соответствующих всем дидактическим требованиям обучающих программ. В сложившейся ситуации закономерным является апробированная практикой нецелесообразность использования существующих обучающих компьютерных программ. Вопрос о необходимости предварительного теоретического конструирования такой сложной модели, как технология формирования КК в условиях обучения при помощи компьютера, рассматривался в целом ряде исследований ([1], [2], [3], [4], [5]). Однако большинство из них ограничивается только постановкой проблемы. Технология же формирования КК ИЯ при помощи ЭВМ как самостоятельное методическое явление не нашло своего решения до сих пор. В рамках создания методики конструирования и установления принципов орга-

низации единиц технологии формирования КК при помощи АУК теоретическому и практическому решениям подлежат следующие вопросы. (1) Мотивированное стратегическое перераспределение составляющих содержания и форм обучения между сторонами, участвующими в процессе усвоения \ овладения в той или иной роли, соответственно условиям реализации возможностей той или иной стороны.

Таблица 1

		аудиторная	внеаудиторная	самостоятельная
1.	ученик (активная сторона)	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия
2.	учитель (активная сторона)	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия
3.	учебник (пассивная сторона)	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия
4.	дидактические материалы (пассивная сторона)	(а) приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия
5.	полиграфическая наглядность (пассивная сторона)	(а) приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия
6.	ТС (пассивная сторона)	(а) приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия
7.	ЭВМ (условно-активная сторона)	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия	(а) тактики, приемы (б) единицы форм оия (в) единицы содержания оия

(2) Создание теоретически обоснованной матрицы построения поддерживаемого компьютером учебного комплекса (учебник + компьютерная программа), уделив особое внимание мало разработанной части компьютерных программ.

Безусловно, сложность заключается в том, что компьютер хоть и искусственный, но все-таки интеллект. И как всякий интеллект его необходимо не только заполнить информацией и перечнями директив, как книгу, но и "научить" производить адекватные целеположенные действия, как с заложенной информацией, так и с пользователем. При таком подходе АУК рассматривается в качестве субъекта учебного процесса. И этим, в свою очередь, обуславливается необходимость применения интегральной методики сведения и систематизацией знаний из различных отраслей научного знания: общей лингвистики; социо- и прагмалингвистики: дискурсанализа, теории речевых актов; функциональной грамма-

тики; структурної лінгвістики; лінгвостатистики; лексикографії; семиотики; різних напрямків, розробляваних в рамках психологічної науки: психолінгвістики, психології особистості, психології усвоєння (овладання), мотивації, діяльності, активації, бессознательного сприйняття, пам'яті, інтелектуального інтелекту, психофізіології і др.; методики навчання іноземним мовам; теорії підтримуваного комп'ютером навчання второму мові; теорії машинного перекладу; теорії підручника; теорії інформації; теорії моделювання; формальної логіки; прикладної математики; в обчислювальній техніці і програмуванні, а також ряду інших.

При такому підході можна створити матриці для конструювання АУК, застосування яких дозволить цілеспрямовано оптимізувати самостійну роботу студентів, інформаційно наситити і проконтролювати її, що дозволить підвищити результати навчання як на рівні перехідних КК, так і на цільовому рівні.

Література

1. Гергей Т., Машбиц Е.И. Психолого-педагогічні проблеми ефективного застосування комп'ютера в навчальному процесі // *Вопросы психологии*. — 1985. — № 3. — С. 41-49.
2. Карамышева, 2001; *Изучение иностранных языков с помощью компьютера*. — СПб.: Союз, 2001. — 192 с.
3. Пейперт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи: Пер. с англ. / Под ред. А.В. Беляевой, В.В. Леонаса. — М.: Педагогика, 1989. — 224 с.
4. Фадеев С.В. ЭВМ в преподавании русского языка. — М.: Рус. яз., 1990. — 81 с.

Статья поступила в редакцию 07.03.2006 г.

□

УДК 811.161.2-81r42:37

Л. С. Козловська

КУРС „КУЛЬТУРА НАУКОВОЇ МОВИ” ЯК ЕТАП ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Досконале володіння мовою як засобом засвоєння на належному рівні навчальних дисциплін, усвідомлення її ролі для перспективної професійної й науково-дослідницької діяльності — такі якісно нові складові сучасного розуміння завдань курсу української мови у вищій школі. Основне з них полягає у засвоєнні студентами теоретичних знань і виробленні практичних навичок користування українською мовою, зокрема у професійній і науковій сфері. У Київському національному економічному університеті дисципліна „Українська мова” зазнавала різних трансформацій, пройшовши шлях від „Української ділової мови” до „Української мови (за професійним спрямуванням)”. Окрім того, кілька років в університеті читався курс української літератури. Проте зі змінами у суспільному дискурсі, пов'язаними з процесами гуманізації, актуальності набула потреба в якісних змінах змісту дисципліни, вибудові нової етапної ієрархії вивчення мови у вищому навчальному закладі, розумній інтеграції в єдиний мовно-літературний курс, що допоміг би зберегти національну специфіку навчального процесу. Тому дисципліна „Українська словесність”, яка є нормативною на першому курсі університету, являє собою перший етап удосконалення мовних навичок, адже має на меті підвищити загальнокультурний, інтелектуальний та естетичний рівень майбутніх економістів на основі засвоєння визначних здобутків української літератури, удосконалити мовну компетенцію майбутнього фахівця, сформувані