

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Наталья Замковая, Ирина Моисеенко

Таллинский университет, Эстония

Э-почта: irinamo@hotmail.ee; talyz@inbox.ru

Абстракт

В статье рассматриваются возможности применения инновационных технологий в обучении русскому языку как иностранному. Предпринимается попытка выявить характерные особенности описываемых подходов и показать их специфику. Представляются учебные материалы с применением инновационных технологий, внедренные в практику преподавания. Демонстрируются способы работы с предлагаемыми материалами при обучении русскому языку как иностранному учащихся школ, а также при подготовке и переподготовке учителей РКИ.

Ключевые слова: инновационные технологии, процесс изучения РКИ, проблемность в обучении, активизация учебного процесса.

Введение

Одна из основных проблема, стоящих перед современными специалистами в области педагогики и психологии, связана с поиском более эффективных способов организации учебно-воспитательного процесса на основе индивидуализации и включения механизмов личностного развития.

К концу прошлого века объяснительно-иллюстративные технологии обучения (особенно в преподавании языков) многими стали восприниматься как не эффективные. Сейчас в школе стоит вопрос о кардинальном изменении педагогической парадигмы – отношений учителя и ученика в учебном процессе, стиля деятельности педагога – таким образом, чтобы создать ситуацию, в которой ученик учится сам, а учитель только направляет его учение, то есть мотивирует, организует, координирует. В школе осознали необходимость адаптации учебного процесса к потребностям обучаемых, распространения развивающих технологий обучения. Однако самого осознания необходимости кардинальных перемен, в частности в обучении русскому языку как иностранному, недостаточно для осуществления позитивных перемен. Необходимы конкретные учебные материалы, позволяющие внедрить развивающие методики в учебный процесс.

Объектом исследования является процесс преподавания и изучения РКИ с использованием инновационных технологий. **Цель исследования** – разработать учебные материалы на основе инновационных технологий и продемонстрировать возможности их применения в школе и в вузе.

Методология исследования

Была изучена психолого-педагогическая литература, связанная с внедрением инновационных технологий в учебный процесс. Определена специфика данных методик. Отобраны инновационные технологии, которые, с точки зрения авторов, являются наиболее эффективными при обучении языкам. Разработаны учебные материалы на основе отобранных методик. Материалы апробированы при подготовке студентов – будущих учителей РКИ в Таллиннском университете (2005-2006 гг.), при повышении квалификации учителей в Таллиннском университете (2005-2006 гг.), в Латвийском университете (2005 г.), в университете г. Брно (Чехия) (2006 г.). Изданы учебные пособия (Соосар, Замковая, 2002; Замковая, Моисеенко, 2006), которые используются в практике преподавания РКИ в школах, при обучении студентов-иностранцев, при подготовке учителей РКИ.

Постановка проблемы и способы ее решения

Еще в 20-е годы прошлого века Ogden, С.К. и Richards I.A. (Ogden, Richards, 1923) отмечали, что смысл не является некой статичной величиной, а, напротив, деятельностью, в которой кто-то осмысливает что-то. И эта истина не устарела до сих пор, она лежит в основе по сути дела всех инновационных технологий.

Традиционная система обучения несколько «отстает» от потребностей общества (и это не ее особенность, а проявление общефилософского закона противоречия, которое является основой всякого движения вперед, поскольку противоречие преодолевается именно этим движением). Следствием этого обычно бывает разработка инновационных технологий в обучении (Дьюи, 2000; Кларин, 1998; Меридит, Стил, 1999; Jonson D.W., Jonson R.T., Yolubek, 1990).

Инновационная организация изучения какого-либо учебного предмета предполагает осознанный выбор учителем таких принципов, методов, форм и средств обучения, которые обеспечивают включение учащихся в активную работу, благоприятную эмоциональную среду, ведут к выработке устойчивой положительной мотивации, создают каждому ученику условия для достижения личностных целей в процессе учения. Инновационные методики характеризуются новым стилем организации учебно-познавательной деятельности учеников, который предполагает изменение как способов презентации и усвоения знаний, так и типа овладения ими. Цель таких методик – активизировать, оптимизировать, интенсифицировать процесс познания. Инновационное обучение предполагает обязательное включение в деятельность коллективные формы работы (Лийметс, 1975; Liimets, 1998), обмен мнениями. В обучении языку инновационные технологии позволяют реализовать такую важную цель, как развитие «говорящей» личности, которая мыслится не объектом обучения, а субъектом деятельности, перейти от изучения языка как системно-структурного образования к изучению его как средства общения и мышления, а учебно-познавательную деятельность перевести на продуктивно-творческий уровень.

Наиболее актуальными при изучении РКИ представляются такие развивающие технологии, как проблемная, проектная, а также процесс решения речемыслительных задач, организация работы по принципу педагогических мастерских и методика критического мышления.

Сущность *проблемной* технологии (Скоробогатова, 2002) заключается в том, что учащийся применяет знания в новой ситуации в ходе решение стоящей перед ним *проблемы*, самостоятельно (или с помощью учителя) разрабатывает последовательность своих действий. Стимулируют работу проблемные ситуации, для создания которых учитель может использовать разнообразные приемы (Селевко, 1998): подводить учеников к противоречию и предлагать им самим найти способ его решения; сталкивать противоречия в практической деятельности; излагать различные точки зрения на один и тот же вопрос; предлагать рассмотреть явление с различных позиций; ставить конкретные вопросы, связанные с необходимостью сравнения, обобщения, обоснования, конкретизации и т.д.

Резюмирует работу обсуждение полученных результатов и подведение итогов работы учащимися. В учебных целях проблема обычно формулируется в форме вопроса, например

«Можно ли купить здоровье?», «Нужна ли школьная форма?». Центральным понятием *проектной технологии* является проект.

Проект представляет собой самостоятельно планируемую и реализуемую учащимся/ учащимися работу, в которой речевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст иной деятельности (игры, анкетирования, выпуска журнала, стенгазеты, альманаха, опроса, интервью, беседы, исследования и т.д.). Таким образом, он позволяет реализовать межпредметные связи при обучении иностранному языку, расширить «узкое пространство» общения в пределах урока, опереться на практические виды деятельности, типичные для учащихся каждой возрастной группы.

Работа над проектом – это творческий процесс. Учащиеся сами или под руководством учителя занимаются решением проблемы, лично значимой для них. Это требует от них самостоятельного переноса знаний, навыков и умений в новый контекст их использования, т.е. развивается креативная компетенция как показатель владения языком на определённом уровне. При этом на уроке создаётся такая проблемная ситуация, в которой употребление учащимися иностранного языка является естественным и свободным, таким оно выступает в родном языке. Поэтому от участника ожидается умение сосредоточить своё внимание не столько на языковой форме высказывания, сколько на его содержании.

В ходе выполнения проекта учащийся активен, а не является пассивным (в лучшем случае только «внешне» активным) исполнителем воли преподавателя. Работая над проектом, каждый учащийся, даже самый неподготовленный и малоактивный, имеет возможность проявить собственную фантазию и творческие способности, активность и самостоятельность. Проектная работа позволяет исключить формальный характер изучения языка (по принципу «надо учить») и стимулировать взаимодействие учащихся для достижения практического результата.

В процессе реализации проекта принципиально изменяются функциональные роли учащегося и учителя по сравнению с традиционной системой обучения. Ученик активно участвует в выборе, организации и конструировании содержания конкретного урока, учитель предстаёт в качестве консультанта, помощника, партнёра.

Метод проектов ориентирован на *самостоятельную* деятельность учащихся (индивидуальную, парную, групповую), которую они выполняют за определённый промежуток времени (от нескольких минут до нескольких недель, иногда и месяцев).

Проектная технология предполагает:

1. Наличие *проблемы*, которая требует интегрированных знаний и исследовательского поиска ее решения;
2. Практическую, теоретическую, познавательную значимость предполагаемых результатов;
3. Самостоятельную деятельность учащихся;
4. Структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов.
5. Использование исследовательских методов (определение проблемы, задач исследования, путей их решения; обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы).

Важным и необходимым для проекта является определение его конечного продукта. Это могут быть, например, коллажи, альбомы, рисунки, графики, диаграммы, тексты разного характера (в том числе словари, сборники стихов, сказок), инсценировки, фильмы, выставки, компьютерные презентации и др.

Конечный продукт обязательно должен быть представлен и защищён: индивидуальный – в группе, классе, групповой/коллективный – перед учащимися других классов/школ, учителями, родителями и т.д.

На основе проектной технологии возможно развитие следующих умений:

- познавательных;
- ориентировки в информационном пространстве;

- конструирования собственных знаний;
- интегрирования знаний из различных областей;
- критического мышления;
- коммуникативных;
- исследовательской работы.

Интеллектуальные и коммуникативные умения успешно можно развивать и посредством решения учащимися *речемыслительных (коммуникативных) задач*, которые в процессе обучения позволяют «воспроизводить» условия реальной коммуникации (Роовет, 1984; Штейнфельдт, 1978).

Под речемыслительной задачей обычно понимается динамическая структура, посредством которой учебная ситуация общения реализуется в учебном процессе. Основным её компонентом является *проблема*, которая создаёт потребность в реализации намерения адресанта по отношению к адресату в конкретной ситуации общения.

В процессе решения речемыслительных задач учитываются 4 стадии естественной речевой деятельности.

На первой стадии, установочной, перед учащимися формулируется речемыслительная задача, раскрывается ситуация общения, они знакомятся с определением речевого произведения, над которым им предстоит работать.

На второй стадии, ориентировочной, обучаемые овладевают коммуникативными, речевыми и языковыми умениями, необходимыми для решения речемыслительной задачи, получают страноведческие и культурологические знания. Презентируется и семантизируется учебный материал, контролируется правильность восприятия и понимания через выполнение определенной системы коммуникативных задания, направленных на восприятие и переработку предложенных учебных материалов.

На третьей стадии, исполнительской, выполняются коммуникативные задания, направленные на понимание и построение итогового речевого произведения обучаемых, т.е. задания на порождение речи.

На четвертой, контрольно-корректировочной стадии, обучаемые индивидуально или в группе решают речемыслительную задачу, сходную с основной задачей цикла.

Еще одной развивающей формой организации учебно-воспитательного процесса является *педагогическая мастерская* (Степихова, 2002)

Эта технология позволяет учащимся самостоятельно добывать знания, которые интериорируются и переводятся на уровень функционального смысла.

Мастерская – это особый способ организации деятельности учеников. Она состоит из ряда заданий, которые направляют работу в нужное русло, но внутри каждого задания они абсолютно свободны. Они каждый раз вынуждены осуществлять выбор пути исследования, средств достижения цели, темпа работы и т.п.

Для работы по принципу мастерской разработан специальный алгоритм и определённая терминология.

Уроки, построенные по принципу мастерских, ориентированы на развитие личности. В отличие от традиционного урока в мастерской выстраиваются знания, но не даются, не передаются, поэтому, возможно, что до конца занятия так и не прозвучит истина, которую знает учитель. Будет создана хорошая посылка для размышлений и прекрасное начало следующего урока. В мастерской создается творческая атмосфера, психологический комфорт, личность ученика развивается в сотворчестве. Обучающийся выстраивает свои знания самостоятельно в совместном поиске, процесс которого хорошо продуман мастером (преподавателем). Работа мастерской опирается на определенные принципы:

- важность не только и не столько результата, сколько самого процесса обучения, в котором реализуются законы *проблемного* постижения истины;
- атмосфера открытости, доброжелательности, общения, сотворчества;
- включение эмоциональной сферы ребенка, т.е. обращение к его чувствам;
- мастер работает вместе со всеми, он равен ученику в поиске знаний, не торопиться

отвечать на вопросы, необходимую интонацию подает малыми дозами, обнаружив потребность в ней у учеников;

- каждый участник отталкивается от своего личного опыта, каждому предоставляется право свободного выбора, создаются условия для творчества;
- исключение официальной оценки работы ученика (нет похвалы, порицания, не выставляются отметки в журнал), но через афиширование работ дается возможность появления самооценки, самокоррекции. Продумывается чередование индивидуальной и коллективной работы, что дает возможность диалогического способа восхождения к знаниям.

Реализовать цели современного образования позволяет и применение методики «RWCT» (Reading and Writing for Critical Thinking) – «ЧПКМ» (Чтение и письмо для критического мышления), в процессе работы на основе которой можно развить у учащихся способность критически осмысливать действительность и принимать собственные решения в *проблемной* ситуации, что является важнейшим условием продуктивной деятельности человека в любой области жизни (Ричардсон, 1997; «Популяризация критического мышления», 1997; Соосар, Замковая, 2004).

Центральным понятием этой методики является *критическое мышление* – конструктивная мыслительная деятельность, в процессе которой самая разнообразная информация воспринимается осмысленно, перерабатывается в соответствии с определенной целью, при этом усваивается наиболее ценная ее часть с точки зрения конкретной ситуации общения. Данная методика предполагает этапность обучения.

На первом этапе – стадии вызова – у учеников пробуждается интерес к новой теме, они активизируют свои прежние знания и умения и прогнозируют содержание новой информации.

На втором этапе – стадии осмысления – проводится работа с каким-либо источником информации, изучается новый материал, ученики интегрируют новые идеи с собственными.

На третьем этапе – стадии рефлексии – ученики размышляют над полученной информацией, «присваивают» полученные знания, закрепляя таким образом изучаемый материал.

В рамках этой методики в учебный процесс внедряются такие приемы обучения, которые способствуют развитию критического мышления учащихся всех возрастов. Данный подход является универсальным и в том смысле, что может быть использован при изучении практически всех предметов. Приемы, разработанные применительно к целостной методике «RWCT», можно эффективно применять, работая и по традиционной системе.

Как можно заметить, все вышеописанные подходы являются в той или иной степени *проблемными*, что определило их отбор для разработки в рамках учебного пособия (Замковая, Моисеенко, 2006). В пособии не только даётся краткая характеристика отобранных инновационных технологий, но и предлагаются образцы конкретных разработок занятий для разных контингентов учащихся при овладении русским языком как иностранным.

Ниже приводятся разработки, способные реализовать основные идеи проблемной технологии, поскольку она является базовой для остальных.

Образец

Класс – 9 (изучение русского языка как иностранного – язык В)
Количество уроков – 2. Решение проблемы в группах по 4-5 человек
Результат решения проблемы – обсуждение проблемы (дискуссия)

Проблема: *Нужна ли школьная форма?*

Пути решения проблемы:

1. Выясните из текста и других источников (по своему выбору), в каких странах носят школьную форму, а в каких нет. Чем это объясняется?
2. Узнайте у родителей, бабушек/дедушек, была ли у них школьная форма и какая. Нравилась ли она им?

3. Разделитесь на команды (по 4-5 человек) в соответствии с вашим отношением к школьной форме (нужна она или нет) – на «сторонников» и «противников». Запишите аргументы «за» («сторонники») и «против» («противники») школьной формы.
4. Разместите свои аргументы на больших листах или запишите их на доске.

Да /Аргументы «за»	Нет /Аргументы «против»
1.	1.
2.	2.
...	...

5. Задайте противникам вопросы.
6. Пospорьте, приводя найденные вами аргументы. Побеждает команда, участники которой сумели лучше защитить свою точку зрения (нашли больше аргументов).

В качестве ведущего дискуссии выступает учитель или специально подготовленный ученик.

Выводы по проблеме (образец)

Выводы формулируются совместно капитанами команд, предварительно они обсуждаются в группах.

Вопрос о школьной форме в мире решается по-разному.

В некоторых странах считают, что школьная форма нужна, так как она дисциплинирует, приучает к порядку. Ведь многие ученики одеваются безвкусно, неряшливо, а иногда просто вызывающе. Если ученики носят форму, не бросается в глаза материальные возможности родителей (семьи): всегда и везде есть богатые и бедные. Так относятся к форме в Японии, во многих учебных заведениях европейских стран (часто форма считается элитарной).

В других странах считают, что отсутствие одинаковой одежды помогает развивать в детях оригинальность мышления. Так думают американцы.

Каждый человек сам решает этот вопрос для себя (как и представители наших команд), но всегда учитывают традиции страны и требования школы.

Лексический минимум для решения проблемы:

Считать	школьная форма
Думать	учебное заведение
Дисциплинировать	материальные возможности
относиться к чему? как?	отсутствие чего?
одеваться как?	мышление
приучать к порядку	оригинальный
носить форму	безвкусно
развивать что?	неряшливо
учитывать что?	вызывающе

Приложение (учебный текст)

Заметка из школьной газеты «Крепкий орешек», которая опубликована в рубрике «По-спорим».

Ив Сев Лоран, шей мне сарафан!

С тех пор, когда в наших школах школьники уже не носят форму, они стали напоминать дома моделей, а ученики и ученицы из аккуратных девочек с косичками и мальчиков в аккуратных брюках превратились в топ-модели. Старшекласниц с ярким макияжем, золотыми

украшениями в дорогих костюмах можно принять за мам первоклассников или молодых учительниц.

Хорошо, если одежда красивая и у человека есть вкус. А сколько учеников, особенно в младших и средних классах, одеты просто безвкусно, неряшливо, вызывающе. Возмущаются не только учителя, но и одноклассники. Одежда становится причиной ссор. Сколько слёз пролито по поводу «что надеть в школу»: ведь не во всех семьях родители зарабатывают так много денег.

Вопрос о школьной форме все решают по-разному. Американцы, например, считают, что отсутствие в школе одинаковой одежды помогает развивать в детях оригинальное мышление. Японцы, напротив, очень любят школьную форму и считают её элитарной. Во многих учебных заведениях европейских стран, принято носить форму. Конечно, это не синие шерстяные сарафаны, которые носили наши мамы и бабушки... И всё-таки школа есть школа. И не надо путать её с дискотекой или баром.

Анна Ильина, Ирина Степанова, Ирина Сомова 11а

Выводы

Представленные технологии позволяют реализовывать не только обучающие цели, но и образовательные. Так, учащиеся овладевают не только коммуникативной компетенцией, составной частью которой является лингвистическая, но и совершенствуют таких мыслительные умения, как сравнение, обоснование своей точки зрения, доказательство, опровержение, вынесение оценочного суждения, подведение итогов; навыков поиска дополнительной информации, обращения к справочникам, словарям, Интернету. Таким образом, обеспечивается развитие самостоятельности не только в коммуникативной деятельности, но и интеллектуальной.

Литература

- Jonson, D.W., Jonson, R.T., Yolubek, E.I. (1990). *Circles of Learning: Cooperation in the Classroom*. Minnesota: Prentice-Hall.
- Liimets, H. (1998). *Kuidas õppeprotsess kasvatab?* Tallinn: Valgus.
- Ogden, C.K., Richards, I.A. (1923). *The Meaning of Meaning*. New York: Harcourt, Brace & World, Inc.
- Дьюи, Д. (2000). *Демократизация образования*. Москва: Педагогика-Пресс, 2000.
- Замковая, Н, Моисеенко, И. (2006). *Инновационные формы работы на уроках русского языка как иностранного*. Таллинн: Колибри.
- Кларин, М.В. (1998). *Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта)*. Рига: НПЦ «Эксперимент».
- Лийметс, Х.Й. (1975). *Групповая работа на уроке*. Москва: Знание.
- Мереди, К., Стил, Дж. и др. (1999). *Обучение сообща*. Тарту: издательство Тартуского университета.
- «Популяризация критического мышления». Пособие-дополнение к интерактивному курсу. (1997). Таллинн: Издано Фондом Открытой Эстонии.
- Ричардсон, Дж. (1997). Прокладывая путь к обучению сообща. *Школьный командный новатор*. Дек. 1996/Янв. 1997.
- Роовет, Э.Й. (1984). *Обучение речевому общению*. Таллинн: Валгус.
- Селевко, Г.К. (1998). *Современные образовательные технологии*. Москва: Просвещение.
- Скоробогатова, Г.Г. (2002). *Проблемная, проектная и модульно-блочная технология в работе учителя*. Москва: МИОО.
- Соосар, Н., Замковая, Н. (2002). *Настольная книга преподавателя. Интерактивные методы преподавания и учения*. Таллинн: Аура.
- Степихова, В.А. (2002). *Педагогические мастерские в опыте учителей*. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет педагогического мастерства.

Штейнфельдт, Э.А. (1978). Основные принципы разработки и внедрения коммуникативной направленности в Таллинском педагогическом институте им.Э.Вильде. *Актуальные проблемы коммуникативной направленности обучения. Русский язык в эстонской школе*. Тарту: издательство Тартуского государственного университета, 83-128.

Summary

SOME INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

Natalya Zamkovaya, Irina Moiseenko

Tallinn University, Estonia

When studying any of languages foreign to some person and not considering this process as simple as an acquiring certain knowledge and skills volume only, but to the contrary – regarding it as purposeful activity which enables this person to expand his/her cultural background notably, it can lead the student outside the mastering of ready-made knowledge to unobstructed developing of creative mind. In order to achieve that it might be necessary to organize these studies by leading each student to accept the idea that any new knowledge proffered must be accredited with some individual significance valued by this person.

This can be done by engaging some modern and innovative methods representative with new style of academic activity; these can provide both for various transformed ways of knowledge presentation as well as the different types of absorbing this new information by the way of putting the body of it into practice, engaging each student in this or that joint actions and frequent discussions.

The most effective methods for studying Russian as a foreign language in our opinion are the following ones which have been put to test by us and by teachers in Estonia and proved to be fruitful. These are: some developing technologies as putting up the problem and subsequent solving of it; an individual project; also the process of unraveling any communicative task and getting the answers; the work in the master-classes and the last but not least – an RWCT technology.

The novelty of this research presented by authors lies in the nature and specialty of educational materials accomplished using and developing the methods mentioned above, besides its introduction into the teaching practice taking place at the moment. The results of the research are published as two textbooks for Russian language teachers and students of the same profile.

Key words: *innovative approaches, Russian as foreign teaching, problems in teaching, educational process activity.*

*Advised by Leida Talts,
Tallinn University, Estonia*

Natalya Zamkovaya

Associate Professor at Tallinn University, Estonia.
Narva Street 25, 10120 Tallinn, Estonia.
Phone: +372-56609685.
E-mail: talyz@inbox.ru
Website: <http://www.tlu.ee/?LangID=2>

Irina Moiseenko

Associate Professor at Tallinn University, Estonia.
Narva Street 25, 10120 Tallinn, Estonia.
Phone: +372-55909702.
E-mail: irinamo@hotmail.ee
Website: <http://www.tlu.ee/?LangID=2>