

Формы контроля при дистанционном обучении русскому языку и литературе в УдГУ

The Forms of Control in Distance Learning of the Russian Language and Literature at UdsU

ELENA METLYAKOVA, *Udmurt State University*
mev77@mail.ru

LIDIA PATRUSHEVA, *Udmurt State University*
line_lidia@list.ru

NATALIA RUBTSOVA, *Udmurt State University*
izmestyevans@mail.ru

ELENA TUKTANGULOVA, *Udmurt State University*
tuktangulova@gmail.com

TATIANA FOMINA, *Udmurt State University*
fomina-t-n@yandex.ru

Received: December, 2 2021.

Accepted: December, 23 2021.

АННОТАЦИЯ

Статья включает в себя данные практического опыта осуществления контроля усвоения знаний в условиях дистанционного обучения русскому языку, в том числе русскому языку как иностранному, и литературе в Удмуртском государственном университете. Предпосылкой нашего исследования явилась принципиально новая организация учебного процесса в вузе, которая не должна была снизить уровень обучения студентов, в рамках которой следовало обеспечить привычные и системные подходы к контролю знаний, что, в свою очередь, было закреплено на уровне внутривузовской балльно-рейтинговой системы. Данная организация учебного процесса, в ходе которой необходимо проявить многоуровневый, но при этом не перегружающий студента системный подход к контролю знаний, должна способствовать сохранению интереса к изучаемому предмету, обеспечивать объективный контроль изучения дисциплины. Важность исследования состоит в определении оптимальных вариантов контроля знаний по русскому языку (в том числе по русскому как иностранному) и по литературе в условиях дистанционного обучения, то есть с учетом специфики и дисциплины, и проверяемого материала, и с учетом индивидуального подхода к обучающимся, проявленного в контрольных материалах. Результаты исследования позволяют говорить о том, что дистанционное обучение имеет как отрицательные стороны контроля знаний, так и положительные. В частности, было установлено, что некоторые проблемы, с которыми сталкивается преподаватель при организации контроля, являются универсальными, то есть отмечаются и в условиях очного, и в условиях дистанционного обучения, а такой результат, как усиление дифференциации контроля, ориентированность на индивидуальный подход в проверке знаний, несомненно, отражает новизну исследования.

Ключевые слова: русский язык, литература, русский язык как иностранный, дистанционное обучение, контроль.

ABSTRACT

The article includes the data of practical experience in the control of knowledge acquisition in the conditions of distance learning of the Russian language, including Russian as a foreign language, and literature at the Udmurt

State University. The premise of our research was a fundamentally new organization of the educational process at the university, which should not reduce the level of students' learning, provide familiar and systematic approaches to knowledge control, and it was fixed at the level of the intra-university point-rating system, contribute to maintaining interest in the subject being studied, provide objective control over the study of the discipline, and also show a multi-level, but not overloading the student, systematic approach to knowledge control. Russian (including Russian as a foreign language) and literature in the context of distance learning, that is, taking into account the specifics of the discipline and the material being tested, and taking into account the individual approach to students shown in the control materials, is the importance of the study. The results of the study suggest that distance learning has shown both negative aspects of knowledge control and positive ones. In particular, it was found that some of the problems that the teacher faces when organizing control are universal, that is, they are noted both in full-time and in distance learning, and such a result as increased differentiation of control, focus on an individual approach to testing knowledge, undoubtedly reflects the novelty of the study.

Keywords: Russian language, literature, Russian as a foreign language, distance learning, control.

В отечественной педагогике в последние десятилетия наблюдается повышенный интерес к электронному обучению как к инновационной форме деятельности. С одной стороны, отмечается, что непосредственной задачей вузов является подготовка специалистов, способных благодаря высокому уровню своих знаний-умений-навыков быстро ориентироваться в потоке информации, принимать решения в нестандартных ситуациях, чему в том числе способствует дистанционное обучение. С другой стороны, наблюдается ряд очевидных системно-технических недостатков при реализации подобной формы обучения, начиная с проблемы, связанной с системностью организации дистанционного учебного процесса, и заканчивая отсутствием четко регламентированной процедуры контроля, что зачастую приводит к снижению качества подготовки студентов, а также вызывает негативное отношение к дистанционному образованию в целом (Андреев, 1999, 2002; Курицина, 2014, Муханова, 2010). Вузы оказываются в сложной ситуации создания адекватной системы контроля качества обучения.

В ряде исследований, посвященных, помимо прочего, формам контроля качества, речь идет о возможности/способности педагога применять известные, уже наработанные педагогической наукой технологии оценивания и оценки в процессе дистанционного обучения, выбирая при этом наиболее жизнеспособные и результативные в современных информационно-коммуникационных условиях методы и приемы (Миралиев, 2014; Гладкова, 2017; Петров, 2019; Филатова, 2019 и др.). Представлен ряд факторов, влияющих на выбор тех или иных форм контроля учебных достижений студентов: доступность, достоверность, обратная связь, согласованность с педагогическими технологиями, продолжительность процесса обучения, соответствие содержанию обучения, оперативность (Булаева, 2020).

Так, помимо традиционной оценки преподавателем деятельности студента, в качестве формы контроля предлагается осуществляемый студентами взаимоконтроль, если процесс обучения построен на коллективной или парной работе, а также самоконтроль. Онлайн-тестирование как самостоятельная форма контроля или используемая как составная часть онлайн-курса приветствуется, однако можно в этом случае указать на ограниченность тестирования, которое предлагает минимальные требования к уровню усвоения знаний. Написание рефератов, как и проектная работа,

из традиционной формы может быть трансформировано в web-квест, в этом случае к развитию исследовательской компетенции студента добавляются информационно-коммуникационная и творческая. Студенты могут создавать электронное портфолио, включая в него результаты творческих, практических, научных работ и тем самым осуществляя контроль по формированию и развитию своих компетенций. Видеоконференцсвязь способствует не только использованию студентами медиатехнологий при выступлении, но и непосредственному, своевременному оцениванию результатов индивидуальной, парной, групповой, фронтальной работы студентов.

Несомненным достоинством форм контроля в дистанционном формате является возможность оперативно оценивать результаты учебной деятельности студентов. Технический потенциал различных интернет-платформ, интернет-ресурсов мотивирует студентов к дальнейшей учебной работе (Винникова, 2020). Информационная среда вуза должна предоставлять такие методы и формы контроля, которые, с одной стороны, компенсировали бы отсутствие личного контакта с преподавателем, а с другой – представили бы процедуру контроля современным технологичным процессом, привлекательным для студентов (Курицына, 2014). Однако в идеале дистанционное обучение будет успешным, если оно все же предполагает периодические встречи преподавателя и студентов, например в начале обучения и в последнюю неделю занятий (Булаева, 2020; Исеев, 2020).

Процесс обучения в Удмуртском государственном университете связан с оценкой качества освоения образовательных программ, которая осуществляется с помощью текущего и рубежного контроля успеваемости, а также с помощью промежуточной и итоговой аттестации (Положение). Кроме того, введен Порядок использования и зачета результатов освоения онлайн-курсов при реализации образовательных программ (Порядок). Инструментом оценивания является балльно-рейтинговая система (Порядок реализации балльно-рейтинговой системы).

Не претендуя на обобщение, в рамках данной статьи мы хотели бы обратить внимание не столько на технические, сколько на образовательные возможности дистанционной формы обучения лингвистическим (в том числе РКИ) и литературоведческим дисциплинам. Цель исследования – описать формы контроля успеваемости студентов по филологическим дисциплинам, применяемым в дистанционном формате в российском вузе, и сравнить полученные результаты с итогами контроля при очном аудиторном обучении.

Поскольку основная проблема, с которой пришлось столкнуться при проведении текущего контроля по языковым дисциплинам, – наличие/возможность решений всех заданий в интернете (упражнения с ответами, студенческие паблики, в которых можно задать вопросы и получить ответы, возможность заказать решение нужных студенту заданий), то важным решением стало ограничение времени на выполнение выданных обучающимся заданий и подбор аутентичных заданий, индивидуальных для каждого студента. И если подбор заданий на фонетику, лексику, словообразование и морфологию не представил сложностей, так как идет работа со словом, то выбор заданий по синтаксису и исторической грамматике оказался весьма затруднительным.

Сложности дистанционного обучения дисциплинам *историко-лингвистического*

цикла и контроля знаний по этим дисциплинам связаны, прежде всего, с графическими особенностями древних текстов, прочтение которых возможно далеко не на всех носителях, если на них не установлены соответствующие шрифты. В такой ситуации необходимо предлагать студентам тесты и тексты в формате PDF и использовать формы работы, которые не требовали бы написания ответов кириллицей. Именно поэтому текущий контроль освоения дисциплины «Старославянский язык» проводится в форме тестов с выбором ответов. Могут быть предложены, например, тесты такого плана.

1. Носовые гласные переднего и непереднего ряда появились:

- а) по закону слогового сингармонизма;
- б) по закону открытого слога;
- в) в результате упрощения групп согласных;
- г) по правилу «руки».

2. В слове **мъножьство Ж** [žʹ] появляется:

- а) в результате взаимодействия *z+j;
- б) по первой палатализации;
- в) в результате взаимодействия *d+j;
- г) в результате взаимодействия *g+j.

3. Система времен глагола в старославянском языке включает:

а) настоящее время, прошедшее время (имперфект, аорист, имперфективный аорист, перфект), будущее время (простое будущее, 1 и 2 сложное будущее);

б) настоящее время, прошедшее время (имперфект, аорист, перфект, плюсквамперфект), будущее время (простое будущее, 1 и 2 сложное будущее, императив);

в) настоящее время, прошедшее время (имперфект, аорист, перфект, плюсквамперфект), будущее время (простое будущее, 1 и 2 сложное будущее);

г) настоящее время, прошедшее время (имперфект, аорист, супин, перфект), будущее время (простое будущее, 1 и 2 сложное будущее).

4. К основам на согласный относятся имена существительные:

- а) женского рода;
- б) среднего рода;
- в) мужского рода;
- г) всех трех родов.

5. Ошибочным является высказывание:

- а) все буквы славянской азбуки имели числовое значение;
- б) специальный символ «титло» использовался для сокращения слов;
- в) специальный символ «титло» использовался для записи чисел;
- г) для обозначения йотированных гласных в кириллице использовались лигатуры.

6. Самая ранняя датированная книга на старославянском языке – это:

- а) Ассеманиево евангелие;
- б) Остромирово евангелие;
- в) Саввина книга;
- г) Сборник Клоца.

Такие тесты представляют собой определенную систему для экспресс-контроля усвоения знаний по разным тематическим разделам курса, посвященным графике,

фонетике, морфологии, текстоведению. Подобные задания не вызывают технических проблем ни с оформлением этих ответов студентами, ни с их проверкой преподавателем, т.к. студенты могут оперировать лишь цифрами и современным алфавитом (1-б; 2-б; 3-в; 4-г; 5-а; 6-б). Система электронного обучения УдГУ *distedu.ru* (платформа Moodle) предоставляет еще более широкие возможности для осуществления текущего контроля, т.к. параметры тестирования предполагают дату, ограничения во времени прохождения теста и в количестве попыток при написании теста и его автоматизированную проверку. Кроме того, из существующего банка вопросов, предварительно составленных преподавателем по определенным темам, в системе могут быть сформированы практически для каждого студента индивидуальные варианты, в том числе с иным порядком следования заданий, что требует от тестируемых самостоятельной работы.

К более сложным формам самостоятельных и контрольных работ можно отнести индивидуальные задания на сопоставление с последующим анализом отрывков текстов, взятых из разных памятников (отметить случаи отражения поздних звуковых процессов в Зографском и Мариинском евангелии; например, при выполнении этого задания студенты могут указать слова, в которых не отмечены в абсолютно слабой позиции исконные редуцированные гласные, что доказывает начало процесса падения редуцированных; привести доказательства наибольшей древности одного из памятников – наличие в памятнике форм простого аориста, довольно рано вытесняемого другими разновидностями этого времени, может послужить таковым; указать особенности языка восточнославянского переписчика Остромирова евангелия – оуже вместо оуже и т.д.). Тексты для анализа студенты могут посмотреть в пособиях, предусмотренных программой (Бондалетов, 2014).

Промежуточная аттестация по итогам освоения дисциплины проводится в форме экзамена, задания для него пришлось изменить, для того чтобы обеспечить самостоятельность выполнения работы. Итоговый результат, который мы должны получить по окончании курса, – это не столько абстрактные теоретические рассуждения студента, повторяющего страницы учебника, сколько демонстрация понимания обучающимся старославянского текста, серьезный лингвистический анализ. Поэтому основное внимание на экзамене уделяется именно тексту. Всем сдающим были предоставлены индивидуальные отрывки для чтения и перевода, в которых необходимо было проанализировать равное количество слов знаменательных и служебных частей речи. Перед экзаменами на консультации студенты получили возможность ознакомиться с демонстрационной версией, согласно которой для промежуточной аттестации и были составлены задания.

1. Переведите текст. Дайте характеристику источника.
2. Выполните морфологический разбор каждого подчеркнутого слова.
3. Отметьте все фонетические особенности в тексте (неполногласие, результаты взаимодействия согласных с -j -, палатализации и т.д.).
4. Определите позиции редуцированных гласных.

Далее приводился текст с переводом отдельных, наиболее трудных для понимания слов и примеры фонетического и морфологического анализа. Схемы анализа всех частей речи размещены в программе, с ними студенты знакомятся в ходе работы на практических занятиях. Непосредственно на экзамене лимит во времени не позволял

обратиться за консультацией к учебникам.

Обратимся к преподаванию *синтаксиса русского языка*, изучаемого студентами 3 курса. По теме «Сложноподчиненное предложение» обучающиеся выполняли тест по определению типа придаточного. Самостоятельный подбор преподавателем, ведущим дисциплину, предложений с определительным, изъяснительным и некоторыми другими типами придаточных не вызвал трудностей. Но придаточные сравнительно-объектные, присоединительные, сопоставительные настолько исключительны, что одни и те же встречаются во многих учебниках и пособиях, следовательно, важно было найти примеры предложений с указанными придаточными в русской литературе.

Был определен круг произведений, в которых широко используются разные типы придаточных (к слову сказать: можно найти произведения, в которых какие-то типы придаточных ни разу не встречаются). Например, повесть «Олеся» А.И. Куприна дает хорошие примеры сопоставительных придаточных (например, «Чем ближе подвигался я к избушке на курьих ножках, тем сильнее возрастало во мне неопределенное, тоскливое беспокойство» (Куприн, 1981: 165-166)), сравнительно-объектных (например, «Размеры неприятности оказались гораздо значительнее, чем я мог предположить из слов гордой Олеси» (Куприн, 1981: 119)).

В сборнике рассказов «Темные аллеи» И.А. Бунина можно встретить придаточные присоединительные (например, «Голова была слегка откинута назад, отчего особенно торчал крупный кадык в оливковой коже» (Бунин, 2002: 243)), сравнительно-объектные (например, Старая улица показалась мне только немного уже, чем казалась прежде» (Бунин, 2002: 36)).

Обучающиеся часто ошибочно определяют тип придаточного по союзу или союзному слову, считая, что если в предложении есть «когда», то перед ними придаточное времени, «что» – изъяснительное и т.д. Хорошие примеры на отработку умения правильно определять союз/союзное слово («что», «когда», «как») и тип придаточного можно обнаружить в повести «Обелиск» В. Быкова («Иди в огонь за честь отчизны, за убеждение, за любовь, иди и гибни безупречно, умрешь не даром: дело вечно, когда под ним струится кровь» (Быков 1985: 180) – условное придаточное, «А эти, вишь, сообразили и не ждут, когда там в районо надумают обеспечить их топливом, – сами о себе заботятся» (Быков 1985: 184) – изъяснительное придаточное, «И он мне сказал той ночью, когда мы лежали рядом – я на его кушетке, а он на столе, – примерно следующее: «С программами в школе действительно не все в порядке, успеваемость не блестящая» (Быков 1985: 187) – определительное придаточное, «И все-таки вид у меня был, наверно, довольно убитый, когда я добрал до Ткачука» (Быков 1985: 191) – временное придаточное).

По теме «Подчинение придаточных к главному» студентам предлагались разные тесты. В качестве первого варианта обучающимся предлагается сделать выбор одного из предложенных ответов. Большое количество предложений, отрабатывающих умение правильно определять подчинение придаточных к главному, можно обнаружить в уже указанной нами повести «Олеся» А.И. Куприна. Например, можно подобрать примеры с одним типом подчинения (параллельное/неоднородное: «Он хотя и не высказывал никогда своих чувств, но, кажется, сильно ко мне привязался; привязался за нашу общую страсть к охоте, за мое простое обращение, за помощь, которую я изредка

оказывал его вечно голодающей семье, а главным образом за то, что я один на всем свете не корил его пьянством...» (Куприн, 1981: 86), последовательное: «Поэтому моя решимость познакомиться с ведьмой привела его в отвратительное настроение духа, которое он выразил только усиленным сопением да еще тем, что, выйдя на крыльцо, из всей силы ударил ногой в бок свою собаку – Рябчика» (Куприн, 1981: 86)) либо с несколькими видами подчинения в одном предложении (однородное и последовательное: «Общее опьянение дошло до того предела, когда мужик начинает бурно и хвастливо преувеличивать свой хмель, когда все движения его приобретают расслабленную и грузную размашистость, когда вместо того, например, чтобы утвердительно кивнуть головой, он оседает вниз всем туловищем, сгибает колени и, вдруг потеряв устойчивость, беспомощно пятится назад» (Куприн, 1981: 147), параллельное и однородное: «...Часто в молчаливые минуты, когда наши взгляды нечаянно и одновременно встречались, я видел, как увлажнились глаза Олеси и как билась тоненькая голубая жилка у нее на виске...» (Куприн, 1981: 116)).

Когда в одном предложении несколько видов подчинения придаточных к главному, то тест можно усложнить, предлагая студентам задание не с одним ответом, а с множественным выбором. В систему, в которой проходят тестирование обучающиеся, закладываются 4 ответа: однородное подчинение придаточных, параллельное, последовательное, нет подчинения придаточных. Студенты могут выбрать нужное им для правильного решения количество ответов: в этот тест можно включить предложения двумя-тремя видами подчинения придаточных («Я не знаю и не могу сказать, обладала ли Олеся и половиной тех секретов, о которых говорила с такой наивной верой, но то, чему я сам бывал нередко свидетелем, вселило в меня непоколебимое убеждение, что Олесе были доступны те бессознательные, инстинктивные, туманные, добытые случайным опытом, странные знания, которые, опередив точную науку на целые столетия, живут, перемешавшись со смешными и дикими поверьями, в темной, замкнутой народной массе, передаваясь, как величайшая тайна, из поколения в поколение» (Куприн, 1981: 116) – последовательное и параллельное подчинение), с одним видом подчинения придаточных либо вовсе без подчинения («Признаюсь, в то время, когда мне предложили ехать в деревню, я вовсе не думал так нестерпимо скучать» (Куприн, 1981: 75), «Мне казалось, судя по направлению лая, что собака гонит влево от меня, и я торопливо побежал через полянку, чтобы перехватить зверя» (Куприн, 1981: 88)).

Промежуточная аттестация состоит из письменной и устной частей. Для проведения письменной части нужно было подобрать предложения, состоящие из большого количества предикативных частей, значительная часть которых – придаточные, при этом некоторые должны иметь хотя бы минимальные осложнения. Для этого предложения либо придумывались самим преподавателем (например, «Таня и Витя решили, что, если установится хорошая погода, пойдут гулять, несмотря на то что врачи, оперировавшие Татьяну, говорили, что гуляния могут сыграть плохую роль в восстановлении Татьяны, которой требуются постоянные поддержка и покой»), либо находящиеся в свободном доступе в интернете предложения из различных текстов объединились, усложнились, дописывались (например, «Из статьи, прочитанной в интернете, я узнала, что санитайзер может заменить мытье рук, только если поверхность

рук визуально чистая перед его нанесением, наиболее безопасным является применение простого мыла и обычной воды, потому что кожа – это живой орган со своей нужной микрофлорой, а мыло меньше сушит кожу»). Сложности, возникшие на этом этапе, связаны в большей степени с технической стороной подготовки студентов (например, с неумением составлять схемы в текстовых редакторах).

Все тестовые задания выполнялись в системе электронного обучения УдГУ (distedu.ru). Устная часть экзамена принималась через Zoom.

Особо следует остановиться на дистанционном контроле уровня языковой компетенции иностранных учащихся довузовской подготовки по *русскому языку (РКИ)*. Традиционно это четырехчасовое тестирование, являющееся заключительным этапом годового изучения русского языка с нуля. Контроль сводится к проверке сформированных знаний и навыков в четырех видах речевой деятельности (в чтении, письме, говорении, аудировании) и в грамматике. Тестирование состоит из пяти субтестов. В отличие от контроля филологических дисциплин бакалавриата, особенностью является то, что итоговый контроль по русскому как иностранному не может быть проведен в виде защиты проектов, разработки кейсов, написания эссе и других творческих работ для оценки знаний и навыков мышления студентов, поскольку он должен быть приближен к государственному тестированию на I сертификационный уровень (по рекомендациям Министерства образования и науки РФ) и предполагает качественно-количественное измерение (Типовые тесты, 1999). Кроме того, отметим, что высокие результаты итогового контроля влияют на поступление в российский вуз, поэтому особенно важна объективная оценка сформированных навыков.

Для проведения итогового контроля по русскому языку как иностранному в дистанционном формате в УдГУ был разработан регламент, нормативной базой которого стали методические рекомендации Министерства образования и науки РФ по реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (Методические рекомендации, 2020) и локальные акты УдГУ. В данном регламенте указаны средства проведения экзамена (видеоконференцсвязь), технические требования к оборудованию (например, наличие камеры), правила поведения испытуемого во время экзамена (например, должна быть включена камера, видны руки и лицо и др.), штрафные санкции (например, «минус баллы» за отправку фотографии работы позже установленного срока) и др.

Проверка сформированности навыков чтения, аудирования и грамматической компетентности проводилась на платформе Moodle – в Системе электронного обучения УдГУ – с условием выполнения тестов при включенной камере. Задания письменной части отправлялись студентам через чат ВКС (требовалась непрерывная работа видеоконференцкамеры). Контроль говорения проходил в виде индивидуального устного собеседования по ВКС без предварительной подготовки со стороны студента.

В результате отметим: несмотря на то что в целом тестирование обладает преимуществами по характеристикам объективности (Исеев, 2020), в условиях дистанционной формы обучения (дистанта) на первый план выдвигаются такие положительные моменты, как удобство проверки и простота проведения. Объективность по большей части зависит от самого испытуемого, так как отследить соблюдение всех правил в дистанционном формате невозможно, даже при использовании новейших

систем синхронного прокторинга.

Формы контроля при дистанционном обучении *литературе* реализуют иную задачу и представлены другим форматом.

Несмотря на противоречивый, но все же в большинстве случаев комплементарный характер дистанционного обучения, не все дисциплины учебного плана возможно безболезненно перевести из традиционного формата в дистанционный.

Если дисциплины, нацеленные на точное знание, дисциплины, не требующие интерпретации предмета изучения, осмысления его художественной стороны и пр., легко перевести в дистанционный формат, то преподавание литературы, связанное прежде всего с обсуждением прочитанного произведения, живым диалогом преподавателя и студентов, студентов между собой, нужно суметь подстроить под новый, принципиально иной для восприятия такой информации формат, предъявляя модернизированные способы взаимодействия с обучающимися.

В качестве иллюстративного эмпирического материала предлагаем конкретную дисциплину – «Историю русской литературы XIX века» (1840-60-е гг.), изучаемую студентами на втором курсе. Данная дисциплина включала в себя несколько разделов: 1) «натуральная школа» 1840-х гг. (В.Г. Белинский, Н.А. Некрасов, В.И. Даль и др.), 2) творчество И.А. Гончарова, 3) творчество И.С. Тургенева, 4) поэзия середины XIX в. (Н.А. Некрасов, Ф.И. Тютчев, А.А. Фет и др.), 5) творчество «шестидесятников» (демократическая литература 1860-х гг.: Н.Г. Чернышевский, Ф.М. Решетников, Н.Г. Помяловский и др.), 6) творчество А.Н. Островского.

Реализация текущего контроля при проведении дисциплины «История русской литературы XIX века» существенных проблем не вызвала, так как здесь дистанционный формат в большинстве случаев соотносился с традиционным: оценивались посещаемость, активность работы на занятии (индивидуальное выступление в виде сообщения, доклада с демонстрацией презентации; работа в паре или мини-группе, фронтальный опрос), выполнение всех заданий, в том числе домашних (устные, письменные – конспектирование статей по темам дисциплины). Однако тот факт, что преподавание литературы необходимо подстроить под новый, принципиально иной для восприятия такой информации формат, оказался неоспоримым (The Development, 2020). Безусловно, были проблематичные ситуации: лекционные занятия проводились посредством видеоконференцсвязи, при этом преподаватель сопровождал учебный материал визуальным рядом (медиапрезентации, фрагменты из фильмов, снятых по изучаемым произведениям, или из спектаклей, поставленных, в частности, по пьесам А.Н. Островского). Студенты имели возможность задать вопрос преподавателю как непосредственно (устно) после лекции, так и в общем чате. Иными словами, лекционные занятия менее всего оказались подвержены трансформации в связи с новой формой подачи учебного материала, тем более привлечение визуального ряда с разными его составляющими используется и в традиционном формате.

Что касается проведения практических занятий в дистанционной форме, то здесь следует отметить как некоторые потери при изучении творчества классиков русской литературы, так и положительные моменты. Вообще, организация практических занятий включала в себя прежде всего небольшое тестовое задание на знание материала предыдущего занятия (10-15 минут в зависимости от темы), обсуждение актуальной

темы и подведение итогов.

В ходе практических занятий были выявлены следующие проблемы. В дистанционной форме любая письменная работа, выполняемая на занятии, бессмысленна, поскольку у преподавателя отсутствует возможность наблюдения за студентами в момент выполнения работы. Тестирование является важной составляющей занятия (Исеев, 2020: 8), в том числе по литературе, так как позволяет оценить остаточные знания студентов предыдущего учебного материала. В нашей ситуации вместо привычного письменного теста в начале занятия пришлось прибегнуть к устному фронтальному опросу: на каждого студента – по одному вопросу, вопросы задавались в том порядке, в каком студенты технически подключились к занятию. Как правило, при проведении теста в письменной форме перед каждым студентом находится весь перечень вопросов. Студент может пропустить проблемный для него вопрос, чтобы потом, ответив на все остальные, вернуться к нему. При дистанционном фронтальном опросе каждому студенту задавался всего один вопрос, так как все вопросы были распределены на группу. Следовательно, студент, не ответивший на затруднительный (и, к сожалению, единственный) для него вопрос, получал 0 баллов. Кроме того, если ранее за весь письменный тест студент мог получить, к примеру, 10 первичных баллов (по количеству вопросов), то в дистанционном формате всего один вопрос, дающий всего один балл. Другими словами, студенты лишены возможности получить дополнительные баллы. Подобная ситуация связана с тем, что время, выделенное на фронтальный тест, было сокращено в два раза, у студентов не оказалось возможности более серьезно подумать над ответом. Сокращение времени на выполнение теста объяснялось технически: подключение студентов к занятию каждый раз отнимало время у следующего за этим вида деятельности. И это не единственный момент, когда пришлось сократить время на выполнение заданий: работа в парах, мини-группах тоже подверглась временной редукции; даже индивидуальное выступление с докладом периодически оказывалось под угрозой срыва из-за технических проблем (зачастую презентация к докладу не загружалась или слайды презентации «не перелистывались», студентам приходилось тратить время на решение этих проблем).

Конечно, есть и другая причина затруднений в ответах на тестовые вопросы, и эта причина более очевидная: отсутствие студентов на предыдущем занятии, незнание материала или слабая подготовленность к предыдущему занятию, поверхностное восприятие материала на самом занятии. К примеру, самым сложным для учащихся был тест по роману И.С. Тургенева «Отцы и дети» в русской критике. На двух предшествующих тесту занятиях подробно изучались статьи пяти критиков (современников писателя и авторов второй половины XX в.), причем не просто рассматривались идеологические или личные установки этих критиков, но студенты высказывали собственное мнение относительно содержания каждой статьи, правдивости позиции критика по отношению к роману, обосновывали свою точку зрения на главного героя романа. В тесте же, к примеру, обнаружилась идеологическая путаница: некоторые студенты не смогли правильно соотнести высказывания критиков относительно Базарова с фамилией этих критиков, хотя на предыдущем практическом занятии это было четко обозначено в выводе. Такая же затруднительная ситуация создалась при ответе на вопросы по произведениям И.С. Тургенева: задание тоже было

связано с литературоведческой статьёй о трех типах оркестровки у И.С. Тургенева. Следовательно, осмысление учащимися художественной стороны произведений писателей оказалось более успешным, чем изучение критической мысли об этих произведениях.

Сложность в осуществлении текущего контроля при обсуждении проблем художественных произведений была связана с тем, что непосредственный контакт преподавателя со студентами и студентов между собой, способствовавший созданию единого исследовательского поля, в которое по мере обсуждения произведения включалась вся группа, был вытеснен дистанционным дискретным пространством, изолировавшим преподавателя от студентов и студентов друг от друга. Подобная ситуация периодически сказывалась отрицательно не только на индивидуальных выступлениях, сводившихся к репликам, но и на работе в мини-группах, причем даже при изучении произведений, которые, казалось бы, должны были вызывать повышенный интерес. Здесь следует назвать произведения авторов «натуральной школы» («Петербургские углы» Н.А. Некрасова, «Петербургский дворник» В.И. Даля») и «шестидесятников» («Очерки бурсы» Н.Г. Помяловского), так как именно в них писатели не просто сосредоточили внимание на сложных жизненных обстоятельствах героев, но нарочито натуралистически представили бытовые подробности, в которых человеческое существование стремится к невозможности, система образования и воспитания призвана исключительно обезличить человека, уничтожить его даже телесно. Как правило, при традиционной форме обучения аудитория оказывается более восприимчивой к такого рода текстам, обсуждение основных проблем происходит более оживленно по причине включенности каждого студента в процесс изучения «эпатажного» произведения, общий эмоциональный фон способствует более быстрому включению в обсуждение проблемы, если студент по каким-то причинам не успел сориентироваться. Дистанционный формат в прямом смысле разобщает студентов, поскольку разрушает единый эмоциональный настрой, приходится обращаться непосредственно к каждому студенту, чтобы получить ответ на поставленный вопрос. В итоге это создает систему вопрос-ответ, в которой преподаватель – субъект, учащийся – объект, вместо коллективного взаимодействия, предполагающего субъект-субъектные отношения уже внутри студенческой аудитории. На занятиях по литературе представляется крайне важным вовлечь по возможности всех студентов в обсуждение проблемы, для чего необходимо выстроить общение так, чтобы эмоциональное единение переросло в общую исследовательскую потребность понять философию, идеологию автора. В литературе важна в первую очередь литература, читательское мнение о жизни, мире и человеке вторично.

Справедливости ради отметим, что на изучение классических произведений, которые в свое время учащиеся проходили в школе, не повлияла дистанционная форма. В частности, к таким произведениям можно отнести роман И.А. Гончарова «Обломов» или роман И.С. Тургенева «Отцы и дети» (последний – без учета его осмысления в критике). Так, занятие по «Обломову» оказалось наиболее удачным и с точки зрения организации основного этапа занятия (обсуждения в виде дебатов), и с точки зрения включенности всех студентов в обсуждение проблемы «Обломов как социальный и национальный тип», и с точки зрения единого эмоционального порыва доказать или

опровергнуть изначальный тезис (доказательство и опровержение, конечно же, были связаны со сравнением Обломова с другим героем – Штольцем, а также с парой героинь Ольга Ильинская – Агафья Матвеевна Пшеницына, которые в романе поддерживают оппозиционную пару мужских персонажей).

Если занятия по литературе в традиционной форме обучения преимущественно стимулируют исследовательскую компетенцию учащихся, то дистанционная форма при всех недостатках, указанных выше, нацелена на активацию информационно-коммуникационной компетенции студентов (Водолад, 2010). При этом выступление с докладом, органичной частью которого является медиапрезентация, не только способствует развитию информационно-коммуникационных навыков учащихся, но и повышает их интерес к произведению, так как визуальный канал восприятия информации у большинства людей является доминирующим.

Что касается оценивания выступлений студентов – индивидуальных, в парах, в мини-группах, оно не отличалось принципиально от традиционной формы: учитывались те же критерии – содержательные и формальные. Количественно за один рубеж можно было получить 30 баллов, за два – 60. К зачету допускались студенты, набравшие не менее 40 баллов за семестр.

Проблематичность осуществления рубежного контроля была связана с невозможностью проведения рубежной контрольной работы в письменном виде. В итоге баллы за каждый рубеж выставлялись с учетом посещаемости и всех видов деятельности студентов на занятиях.

Промежуточная аттестация в виде зачета проводилась в устной форме. Студентам еще в начале семестра были даны вопросы, список литературы для подготовки к занятиям и зачету, а также обозначены требования, предъявляемые к ответу на зачете. Вообще важно сказать, что промежуточная аттестация прошла без каких бы то ни было затруднений. В этом случае дистанционная форма оказалась вполне успешной: преподаватель поочередно слушал ответы студентов с обязательными последующими дополнительными вопросами каждому; при этом студентам запрещалось читать ответ с листа.

Обозначенные выше выявленные преимущества и недостатки дистанционного обучения подтвердились в результате *анализа успеваемости студентов*. С момента вынужденного проведения дисциплин по русскому языку и литературе в вузе в онлайн-формате прошло более года, поэтому у нас появилась возможность сравнить результаты обучения студентов в дистанте и при очном обучении.

Всего в эксперименте принял участие 251 человек: 174 студента очного отделения профилей «Отечественная филология» (группы 11 (1 курс), 21 (2 курс), 31 (3 курс)), «Прикладная филология» (группы 12 (1 курс), 22 (2 курс), 32 (3 курс)) и 77 иностранных студентов – слушателей курсов довузовской подготовки для иностранных граждан УдГУ, обучающихся очно и онлайн в 2019/2020 и 2020/2021 учебных годах.

Для начала остановимся на результатах успеваемости обучающихся *по основным образовательным программам*. Мы сравнили баллы студентов, набранные по дисциплинам «Синтаксис», «Старославянский язык», «История русской литературы XIX в.». Во время дистанционного обучения не сдали зачет по разным причинам 3 студента из 89, в то время как при очном обучении не набрали баллов для зачета 2

человека из 85. В процентном соотношении данные показатели равны 3.3 % и 2.3 % соответственно. На наш взгляд, разница в один процент не является принципиальной и зависящей от формата обучения.

Эксперимент показал, что нет единой тенденции в сторону увеличения или уменьшения количества баллов в зависимости от формата обучения. Разница в среднем балле, полученном очно или дистанционно, в целом по трем изучаемым дисциплинам и 12 группам колеблется от 0.8 б. (например, по «Старославянскому языку») до 12 б. (по «Синтаксису русского языка») и в среднем составляет 6.6 балла. Для чистоты эксперимента рассмотрим крайние показатели.

Более высокие баллы во время дистанционного обучения, по сравнению с очным, набрали студенты по «Синтаксису русского языка»: средний балл у группы 21 – 86,6 б., у группы 22 – 86,4 б. У групп очного обучения – 72,9 б. и 78,8 б. соответственно. Кроме того, оказался выше и максимальный балл по данному предмету: 96 б. в дистанте и 91 б. очно. Более высокие баллы, полученные в дистанте, на наш взгляд, были выставлены объективно. Это связано со следующими условиями:

1) преподаватель оставляет записи лекций, разбор заданий, презентации в открытом для студентов доступе, что дает возможность для многократного повторения материала. Это также влияет на качество усвоения информации, поскольку не каждый студент, в силу своих личностных особенностей, задает преподавателю уточняющие вопросы, приходит на консультации для восполнения пробелов и т. п. Сразу отметим, что в открытом доступе к записям заключается важнейшее преимущество дистанционного формата;

2) при дистанционном обучении уменьшается контроль над самостоятельностью выполнения заданий. Несомненно, преподаватель прикладывает максимум усилий для проведения объективной аттестации – ограничение времени заданий, подготовка уникальных контрольных материалов и множества вариантов заданий, тем не менее очевидно, что не все студенты добросовестно выполняют контрольные работы.

Напротив, незначительная разница в средних баллах получилась по дисциплине «Старославянский язык»: 80,1 б. у группы 11 и 81,9 б. у группы 12 в дистанционном формате и 82,4 б. и 83,5 б. соответственно в очном формате. Усредненная разница в 2 балла между форматами не дает преимущества той или иной форме контроля в отличие от «Синтаксиса русского языка», где разница в среднем балле доходила до 12. Причинами равных средних баллов в обоих форматах по данной дисциплине являются:

1) при очном обучении: а) возможность повысить балл на экзамене благодаря ответам на дополнительные вопросы преподавателя, б) наличие очных индивидуальных консультаций в течение семестра, в) разбор всех контрольных заданий и работа над ошибками до экзамена;

2) в дистанционном формате: а) доступ к материалам преподавателя, б) многократный просмотр материалов, в) возможность использования открытых интернет-ресурсов по предмету.

Как видим, то, чего нет в дистанционном формате, в отличие от очного, компенсируется другими более или менее равными возможностями.

Анализ результатов дисциплины «История русской литературы XIX века» показал подобную ситуацию. Сводные данные по трем описанным предметам представлены в

диаграмме 1.

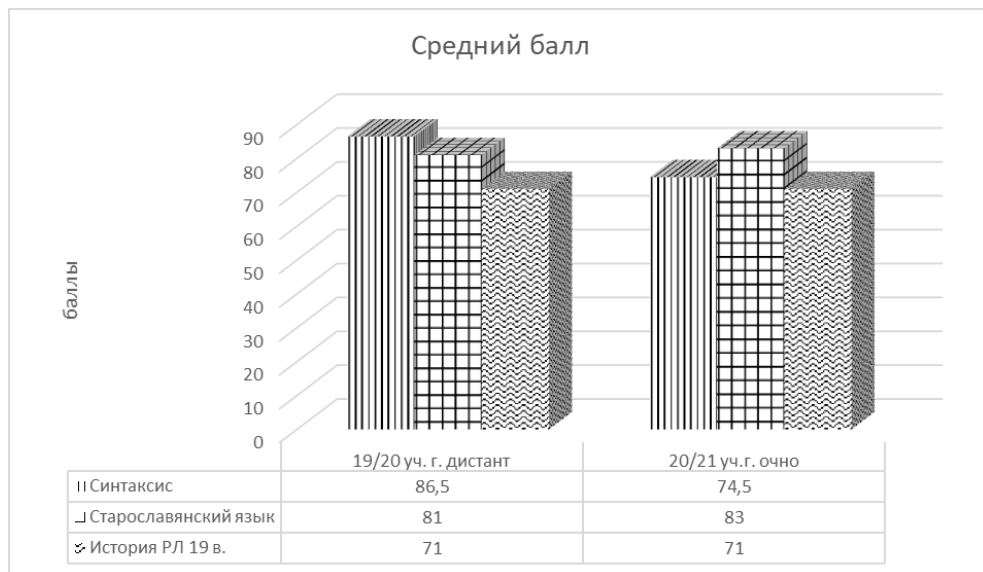


Диаграмма 1. Сравнительные показатели среднего балла по дисциплинам «Синтаксис», «Старославянский язык», «История русской литературы XIX в.»

Иные данные мы получили по результатам экзаменов по русскому языку как иностранному. Средний балл в дистанционном формате в 2019/2020 уч. г. равен 74,6 б., в 2020/2021 уч. г. – 76 б., в то время как при очном обучении в 2020/2021 уч. г. этот показатель достигает 69 б. При кажущейся незначительной разнице в среднем балле, в зависимости от формата обучения, отметим процент студентов, не сдавших экзамен. Если в дистанте в 2020 году он составлял 12%, то при очном обучении он достигает 31%. Представленные данные наталкивают нас на следующие выводы:

- 1) в целом формат обучения не влияет на результат экзамена по РКИ;
- 2) успешность зависит от индивидуальных особенностей иностранного студента: способности к языку и уровня самоорганизации;
- 3) высокий уровень мотивации позволяет студентам успешно изучать русский язык как иностранный в любом формате.

Таким образом, дистанционная форма имеет свои достоинства и недостатки. Активизируя технические и творческие способности обучающихся, дистант предлагает современному студенту возможность органично включиться в процесс цифровизации, тем самым способствовать формированию своего профессионального пути. Быстрая передача информации, готовность создавать тематические презентации, видеоролики, использование электронной обучающей среды, безусловно, становятся привлекательной стороной в образовании. На сегодняшний день даже литература – «самый субъективный предмет» – приветствует это, в разумных пределах, конечно. Дистанционная форма тоже предлагает диалог посредством видеоконференцсвязи, однако в этом случае не

наблюдается творческой исследовательской атмосферы, которая хороша уже тем, что создает эффект полного погружения, не позволяет отвлечься, как, скажем, в дистанте, когда студент может внезапно выйти из помещения по какой-либо причине или просто «исчезнуть» технически. Это провоцирует неоднозначность результатов оценивания текущей работы студентов, рубежного контроля. Дистанционная форма, несмотря на разнообразный интеллектуальный потенциал, технически отдаляет участников занятия друг от друга, что является, как показал опыт дистанционного контроля, и отрицательной, и положительной стороной такой формы оценивания знаний.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в более детальном изучении процедуры контроля знаний, в выявлении наиболее эффективных форм контроля при дистанционном обучении.

REFERENCES

- Andreev, A.A. (1999). *Distantcionnoye obucheniye. Sushchnost, tekhnologiya, organizatsiya*. Moskva: MESI.
- Andreev, A.A. (2002). *Prikladnaya filosofiya otkrytogo obrazovaniya: pedagogichesky aspect*. Moskva: MGOPU.
- Bondaletov, V.D. (2014). *Staroslavjansky yazyk. Tablitsy, teksty, uchebny slovar*. Moskva: Flinta: Nauka.
- Bulaeva, M.N., Kirillova, M.N., Maksimova K.A. (2020). Formy kontrolya v distantsionnom obuchenii. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2020, 67-1, 34-37.
- Bunin, I.A. (2002). *Tyemnye allei. Okayannye dni*. Moskva: ООО “Izdatelstvo AST”.
- Bykov, V.V. (1985) *Dozhit do rassveta. Obelisk*. Yoshkar-Ola: Mariyskoye knizhnoe izdatelstvo.
- Gladkova, M.N., Abramova, N.S., Kutepov, M.M. Osobennosti professionalnoy podgotovki bakalavrov v usloviyakh elektronnoho obucheniya. *Baltiysky gumanitarny zhurnal*. 2017, T. 6, 2(19), 103-105.
- Iseev, R.R. (2020). Opyt distantsionnogo provedeniya kontrolya uspevaemosti i attestatsii obuchayushchikhsya v usloviyakh pandemii. *The Newman in Foreign policy*, 54 (98).
- Kuprin, A.A. (1981). *Izumrud. Rasskazy, povest*. Leningrad: Detskaya literature.
- Kuritsyna, G.V. (2014). Formy i metody kontrolya kachestva distantsionnogo obucheniya studentov vuza. *Mezdunarodny zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniya*. 2014, 8-3, 17-21.
- Metodicheskie rekomendatsii Ministerstva obrazovaniya i nauki RF po realizatsii obrazovatelnykh programm nachalnogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya, obrazovatelnykh program srednego professionalnogo obrazovaniya i dopolnitelnykh obshcheobrazovatelnykh programm s primeneniem elektronnoho obucheniya i distantsionnykh obrazovatelnykh tekhnology (2020). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/26aa857e0152bd199507ffaa15f77c58/>
- Miraliev, A.M., Sharipov, F.F. Problema informatizatsii vysshey shkoly. *Vestnik Pedagogicheskogo universiteta*. 2014, 2(57), 16-22.

- Philatova, O.N., Gushchin, A.V., Shobonov, N.A. Professionalnoe obrazovanie v sovremen-
nom informatsionnom obshchestve. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazo-
vaniya*. 2019, Vyp. 64, Ch. 2. 189-192.
- Vinnikova, I.S., Kuznetsova, E.A. (2020). Osobennosti primeneniya distantsionnykh metodov
obechniya v sovremennykh usloviyakh samoizolyatsii. *Problemy sovremennogo
pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2020, 67-1, 53-56.
- Vodolad, S.N., Zaykovskaya, M.P., Kovaleva, T.V. (2010). Distantsionnoye obuchenie v
vuze. *Uchyenyye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo
universiteta*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-v-vuze>
- Mukhanova, S.A. Novye obrazovatelnye programmy i distantnoe obrazovanie. *Molodoy
uchyeny*. 2010, 6, 295-297.
- Petrov, Yu.N., Philatova, O.N. Professionalnoye obrazovaniye v sovremennom tsifrovom
prostranstve. *Nizhegorodskoye obrazovanie*. 2019, 1, 30-33.
- The Development of a Critical–Creative Reading Assessment Based on Problem Solving
Endah Tri Priyatni, Martutik. (2020). URL: [https://journals.sagepub.com/doi/
full/10.1177/2158244020923350](https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244020923350).
- Tipovye testy po russkomu yazyku kak inostrannomu. I sertifikatsionny uroven. Obsheee
vladenie. (1999). M.: TSMO MGU; SPb.: “Zlatoust”.
- Андреев, А. А. (1999). Дистанционное обучение: Сущность, технология, организация.
Москва: МЭСИ.
- Андреев, А. А. (2002). Прикладная философия открытого образования: педагогический
аспект. Москва: МГОПУ.
- Бондалетов, В. Д. (2014). Старославянский язык. Таблицы, тексты, учебный словарь.
Москва: Флинта: Наука.
- Булаева, М. Н. Кириллова, М. Н., Максимова, К. А. (2020). Формы контроля в
дистанционном обучении. *Проблемы современного педагогического образования*.
2020, 67-1, 34-37.
- Бунин, И. А. (2002). Темные аллеи. Окаянные дни. Москва: ООО «Издательство АСТ».
- Быков, В. В. (1985). Дожить до рассвета. Обелиск. Йошкар-Ола: Марийское книжное
издательство.
- Винникова, И. С., Кузнецова, Е. А. (2020) Особенности применения дистанционных
методов обучения в современных условиях самоизоляции. *Проблемы современного
педагогического образования*. 2020, 67-1, 53-56.
- Водолад, С. Н., Зайковская, М. П. Ковалева, Т. В. (2010). Дистанционное обучение в
вузе. *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного
университета*. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-v-
vuze](https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-v-vuze).
- Гладкова, М. Н., Абрамова, Н. С., Кутепов, М. М. Особенности профессиональной
подготовки бакалавров в условиях электронного обучения. *Балтийский
гуманитарный журнал*. 2017, Т. 6, 2(19), 103-105.
- Исеев, Р. Р. (2020). Опыт дистанционного проведения контроля успеваемости и
аттестации обучающихся в условиях пандемии. *The Newman in Foreign policy*.
№54 (98). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-distantsionnogo-provedeniya->

- kontrolya-uspevaemosti-i-attestatsii-obuchayuschih-sya-v-usloviyah-pandemii (дата обращения: 30.04.2021).
- Куприн, А. И. (1981). Изумруд: Рассказы, повесть. Ленинград: Дет. лит.
- Курицына, Г. В. (2014) Формы и методы контроля качества дистанционного обучения студентов вуза. *Международный журнал экспериментального образования*. 2014, 8-3, 17-21.
- Методические рекомендации Министерства образования и науки РФ по реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. (2020). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/26aa857e0152bd199507ffaa15f77c58/>
- Миралиев, А. М., Шарипов, Ф. Ф. Проблема информатизации высшей школы. *Вестник Педагогического университета*. 2014, 2(57), 16-22. Муханова, С. А. Новые образовательные парадигмы и дистантное образование. *Молодой ученый*. 2010, 6, 295-297. URL: <https://moluch.ru/archive/17/1755/> (дата обращения: 12.12.2021).
- Петров, Ю. Н., Филатова, О. Н. Профессиональное образование в современном цифровом пространстве. *Нижегородское образование*. 2019, 1, 30-33.
- Типовые тесты по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение. (1999). М.: ЦМО МГУ; СПб.; «Златоуст».
- Филатова, О.Н. Гушин, А. В., Шобонов, Н. А. Профессиональное образование в современном информационном обществе. *Проблемы современного педагогического образования*. 2019, Вып. 64, Ч. 2, 189-192.