

3. Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти т. / Под ред. Н.И. Толстого. – М.: Международные отношения. – Т. 2. – 1995.

4. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М, 2003.

Сведения об авторе: **Бутякова Ирина Игоревна** – заведующая кафедрой белорусского и русского языков УО «Белорусский государственный университет транспорта».

ГРИНЦЕВИЧ Т.И.

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В силу своей практической направленности русский язык как иностранный особым образом соотносится с проблемным обучением. По мысли Л.В. Щербы, «ведущим началом для активного усвоения языка должен быть смысл» [3, с. 77]. Задача преподавателя – показать новые сферы, в которых обучаемые найдут актуальный для них смысл. Они должны осознать, что изучать чужой язык – не значит зубрить слова, переводить тексты, но прежде всего думать, учиться думать обо всем самостоятельно, удивляться самому приобретению другого языка, возможности иначе выразить мысль. Важно быть всегда активным, видеть приобретение знаний на каждом занятии, учиться преодолевать трудности (изучение любого языка – это огромный кропотливый труд), открывать в себе скрытые силы, познавать свои возможности.

Проблемность в практическом курсе русского языка имеет целью развитие творческого продуктивного мышления. Такой подход в преподавании связывается с постановкой проблемных вопросов, решением проблемных задач в проблемных ситуациях, что и служит своеобразным стимулом для творческого мышления.

В коммуникативно-ориентированном обучении чужому языку понятие проблемы оказывается первым компонентом методически разрабатываемой коммуникативной задачи, а исходным материалом для обучения ее решению традиционно выступает учебный текст. Сами тексты при отборе должны быть проанализированы и проработаны преподавателем с точки зрения не только темы, но и заключенных в нем проблем.

В учебно-профессиональной сфере общения, например, при работе над темой «Моя будущая специальность», могут быть рассмотрены проблемы: роль данной специальности в современном обществе, ее положительные и отрицательные стороны, техническая оснащенность производственного процесса, перспективы развития специальности в ближайшем будущем. В зависимости от поставленной проблемы для реализации одной и той же темы будут выбраны разные тексты.

Глубина раскрытия проблемы зависит от адресата. Можно сказать, что проблема «выбирает» адресата, исходя из ситуативных условий, а адресат в свою очередь «выбирает» проблемы в соответствии со своими потребностями. Таким образом, между проблемой и адресатом существует тесная взаимосвязь.

С учетом этой взаимосвязи определяются коммуникативные задачи и задания, частные целевые установки, целостные (конечные) продукты речи. Так,

например, при изучении темы «Проблемы экологии» можно предложить работу над текстом «Социальная экология» [1, с. 49–50]. После соответствующей словарной работы и прочтения текста вместо традиционной беседы (вопросы и ответы по содержанию текста, т. е. практически пересказ текста) преподаватель может предложить студентам задания:

- Объясните, как вы понимаете выражение «экологическая катастрофа».
- Попытайтесь доказать, что проблемы взаимоотношения современных людей с природой носят глобальный характер.
- Докажите, что изначально в отношениях человека к окружающей природе существовали два аспекта: польза и красота.
- Убедите собеседника в том, что «от нас, живущих на Земле сегодня, зависит не только нынешний, но и будущий вид Земли».
- Опровергните мысль, что «природа – мастерская, и человек в ней хозяин».

Целью выполнения данных заданий является подготовка итогового высказывания на тему «Охрана природы – дело каждого».

Важно, чтобы преподаватель предварительно вычленил проблему из учебного текста и определил связанные с ней коммуникативные задачи, а затем сформировал, уточнил ее с учетом интересов и коммуникативных потребностей студентов, их уровня владения языком, жизненного опыта и пр.

Именно проблемный подход к тексту позволяет избежать так называемой текстовой последовательности в вопросах, вызывает желание не просто пересказать текст, а обсудить заложенное в нем содержание, выразить к нему свое отношение.

По сравнению с другими проблемные учебные задачи носят поисковый, учебно-познавательный характер: студенты сами ищут пути получения недостающих им знаний, мобилизуя мыслительную активность, испытывая удовлетворение от процесса преодоления трудностей и самостоятельности найденного решения.

Решение проблемных задач способствует более творческому восприятию письменного высказывания, переработке и передаче извлеченной из текста информации. Они предполагают гораздо большую долю творчества, ибо их выполнение стимулирует возникновение самостоятельной мысли – предмета высказывания – и ее развертывание. Наконец, они актуализируют использование адекватных языковых средств для выражения задуманного содержания. При этом в сознании обучаемых происходит синтез прежних знаний с новой информацией в результате использования ранее усвоенных приемов умственного поиска для анализа вопроса.

Решение проблемных задач заставляет студентов не только вспоминать, о чем идет речь в сообщении (письменном или устном), активизировать усвоенный языковой материал, но и побуждает к высказываниям по поводу воспринятого, анализу полученной информации, ее оценке с помощью нового иноязычного материала, решению интеллектуально-логических задач средствами изучаемого языка.

Любая речевая задача становится проблемной, если студенты не знают языковых и речевых единиц, нужных для описания уже знакомой или новой ситуации, что может возникать в результате расхождения между планируемым и реально складывающимся ходом учебного процесса. Такие проблемные задачи требуют мгновенного, оперативного решения. При этом студент

будет стремиться по-своему решить возникшую проблему (в русле родного языка и родной культуры), из чего следует, что одна из главных забот преподавателя -- предупредить возможное неверное речевое поведение обучаемого и подвести его к предусмотренным речевым действиям.

Студент, изучающий иностранный язык, даже в элементарных, например, бытовых ситуациях вынужден решать много проблемных задач. Носитель иного языка и иной национальной культуры, оказавшись в русской речевой среде, должен вести себя во многих случаях не совсем так, а нередко даже совсем не так, как это принято в родной ему среде. Трудности, возникающие при этом, связаны не только с особыми речевыми средствами, но и с иным узусом, иным речевым этикетом, иными речевыми моментами и ситуациями. Следовательно, в процессе обучения студенты многократно встречаются с необходимостью преодолеть возникшие разнообразные противоречия, т. е. решать проблемные задачи. Они справляются с ними, если в ходе учебного процесса подготовлены к этому, если владеют способами их разрешения.

Проблемность в обучении невозможна без коммуникативной организации занятия по русскому языку. Для такой организации недостаточно обмена репликами, проговаривания языковых структур, а необходимо диалогическое, монологическое, полилогическое общение. Оно предполагает решение проблемных задач разного уровня сложности: классифицировать (сгруппировать, огобрать) те или иные факты; установить причинно-следственные (временные и пр.) отношения; сравнить факты (события, процессы и т.д.); дополнить (восстановить) полную картину события, зная его отдельные детали; аргументировать (объяснить) событие (явление, факт).

Использование проблемных задач для стимулирования иноязычного общения требует соблюдения целого ряда условий, важнейшими из которых являются: а) мотивированность (наличие мотива возбуждает эвристическую познавательную деятельность, в контексте которой развертываются речевые действия студентов); б) посильность задачи для обучаемых.

Одним из важнейших вопросов обучения является понятие проблемной ситуации. В психологическом плане проблемная ситуация -- это затруднение, при котором субъект не может выполнить задачу известными ему способами и должен найти новый нужный способ. Структура такой ситуации содержит познавательную потребность: неизвестное достигаемое знание или способ действия опирается на интеллектуальные возможности человека находить решения. Такое определение учитывает, прежде всего, состояние обучаемого, но в то же время непременно предполагает его взаимодействие с преподавателем. Это усиливает необходимость дидактической интерпретации проблемной ситуации. С точки зрения дидактики проблемную ситуацию можно определить как построенную преподавателем учебную ситуацию, когда предъявленная студентам задача призвана и способна вызвать у них затруднение, преодоление которого становится для них мотивом творческого поиска. «Призвана» потому, что учебная ситуация спроектирована с определенной учебной целью, специально рассчитана вызвать не только соответствующее состояние, но и соответствующую учебно-познавательную деятельность студента. Такое прогнозирование обуславливает руководство процессом творчества обучаемых и контроль за его ходом и результатами со стороны преподавателя.

Сущность проблемной ситуации, ее роль в развитии мышления порождает вопросы о путях их построения и их классификации. В дидактике известно несколько классификаций, достаточно близких по своим основаниям. Так, Т.В. Кудрявцев выделяет такие типы: 1) несоответствие знаний учащихся требованию задачи; 2) необходимость выбора пути решения и знаний из ряда возможных вариантов; 3) необходимость выбора нового варианта применения известного; 4) противоречие между теоретической возможностью решения и практической несуществемностью его и т.д. [2, с. 23]

Даже согласившись с такой классификацией, мы должны признать, что проекция названных типов на конкретный учебный предмет (в нашем случае – русский язык как иностранный), построение и создание проблемных ситуаций с учетом его специфики и составляют особый и непростой научно-методический поиск. Нередко возникают рецидивы. К ним, например, относится частое отсутствие индивидуального подхода к распределению проблемных задач среди студентов с разным уровнем подготовки; нередки подсказки со стороны самих преподавателей, «освобождающие» учащегося от необходимости творческого решения; формирование проблем преобладает над умением поставить проблемную задачу и обучением способам ее решения и многое другое.

Создание системы проблемных задач и ситуаций с определенными психологическими требованиями к ней и ее показателям – это серьезная и большая задача современной методики и дидактики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баско, Н.В. Обсуждаем глобальные проблемы, повторяем русскую грамматику / Н.В. Баско – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 272 с.
2. Кудрявцев, Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / Т.В. Кудрявцев – М.: Знание, 1991. – 80 с.
3. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.

Сведения об авторе: Гришневич Тамара Ивановна – доцент кафедры белорусского и русского языков Белорусского государственного аграрного технического университета, кандидат филологических наук, доцент.

ГУРНОВИЧ Е.Б.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК (ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА)»

В соответствии с постановлением Министерства образования Республики Беларусь № 66 от 30 октября 2009 года «О некоторых вопросах оптимизации процесса обучения иностранных граждан» в БГАТУ введена дисциплина «Русский язык (профессиональная лексика)» на завершающем этапе обучения русскому языку иностранных граждан в объеме 136 часов на 3-4 (4-5) курсах в зависимости от специальности студентов.

Рассмотрим использование модульно-рейтинговой технологии обучения, основной целью внедрения которой является, на наш взгляд, повышение качества обучения за счет интенсификации учебного процесса, активизации ра-