

КЛАССИФИКАЦИЯ ЭВРИСТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПРИ РАБОТЕ С ЛЕКСИКОЙ

Хрящёва Н. П.,

*Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники,
Республика Беларусь, г. Минск
e-mail:khrashchova@bsuir.by*

Аннотация. В статье обосновывается идея использования в работе педагога самостоятельно разработанных методических и дидактических материалов. Автором предложена собственная классификация эвристических заданий как средства освоения лексики на занятиях по русскому языку как иностранному. Для написания классификации проведен анализ существующих классификаций лексических упражнений, соотнесены понятия упражнения и задания, описаны методические особенности работы с лексикой на занятиях по русскому языку как иностранному. Данная классификация стала основанием для разработки заданий, используемых на практических занятиях с иностранными студентами нефилологического вуза.

Ключевые слова: творчество, эвристическое задание, упражнение, классификация, лексика, русский язык как иностранный.

CLASSIFICATION OF HEURISTIC TASKS WHEN WORKING WITH VOCABULARY

Khrashchova N. P.,

*Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics, Republic of Belarus, Minsk
e-mail:khrashchova@bsuir.by*

Annotation. The article substantiates the idea of using independently developed methodological and didactic materials in the work of a teacher. The author proposes his own classification of heuristic tasks as a means of mastering vocabulary in the classroom in Russian as a foreign language. To write a classification, an analysis of the existing classifications of lexical exercises was carried out, the concepts of exercise and tasks were correlated, the methodological features of working with vocabulary in the classroom in Russian as a foreign language were described. This classification became the basis for the development of tasks used in practical classes with foreign students of a non-philological university.

Keywords: creativity, heuristic task, exercise, classification, vocabulary, Russian as a foreign language.

В современном образовательном процессе особую роль играет инновационная деятельность педагога как важнейшее условие его профессионального роста и развития. В научно-педагогической литературе освещаются различные направления инновационной деятельности: общие и специфические особенности этой деятельности как творческой описаны в трудах Ф.Н. Гоноболлина, В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, А.К. Марковой, Н.Д. Никандрова, Н.Р. Юсуфбековой; изучение педагогических достижений и распространение передового опыта инновационной деятельности педагога отражено в работах Ю.К. Бабанского, М.М. Поташника; специфика инновационных явлений в современной системе образования представлена в публикациях М.С. Бургина, В. Кларина, С.Д. Полякова, Л.С. Подымовой, А.В. Хуторского.

Одной из важнейших функций инновационной деятельности педагога является побуждение его к творческой самостоятельности, порождение стимулов к профессиональному саморазвитию, постоянному самосовершенствованию. Это, в свою очередь, будет проявляться в использовании в работе нововведений, в применении новых, в том числе самостоятельно разработанных, методик и дидактических решений.

Реализация этой функция создает условия для развития творческих способностей как педагога, так и обучающихся.

В качестве примера приведем разработанную автором классификацию эвристических заданий для освоения лексики на занятиях по русскому языку как иностранному в нефилологическом вузе (на базе Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники).

Употребление понятия «эвристическое задание» в психолого-педагогической литературе не слишком частотно. К тому же нередко данное понятие сливается воедино с такими понятиями, как творческое, интерактивное, проблемное задание или упражнение. Рассмотрим составляющие данного понятия и дадим ему определение, которого будем придерживаться в рамках данной работы.

Наиболее авторитетными учеными, раскрывающими в своих исследованиях понятие «задание», являются С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Я. А. Пономарев и другие [3]. Важнейшими категориями учебного задания С.Л. Рубинштейн называет мотив, отношение цель и условие. Мотивом обучающийся должен руководствоваться при выполнении задания, отношение, цель и условие, должны быть реализованы в содержании задания. А.Н. Леонтьев делает акцент на таких понятиях, как мотив (призыв к действию), потребность (то, что погрузит обучающегося в деятельность) и собственно деятельность (в которой А.Н. Леонтьев выделяет действия, направленные на достижение цели и приемы деятельности, создающие условия для достижения поставленной цели). Я.А. Пономарев ввел понятие субъекта и объекта в понятие задания, где субъект – это непосредственно обучающийся, который выполняет полученное задание (объект) и, находя ответ на задание, субъект пополняет и совершенствует свои знания.

Задание, как средство обучения, представляет собой инструкцию, сформулированную преподавателем и предназначенную для обучающегося, с целью выполнения определенных действий с учебным материалом [1]. Таким образом, задание – это инструкция (формулировка) к упражнению, содержащая мотив для обучающегося, описывающая замысел и цель, а также условия, субъект и объект предстоящего упражнения.

Параллельно с понятием «задание» в методической литературе регулярно встречается понятие «упражнение». Как известно, под этим понятием в методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) подразумевается следующее: упражнение – это структурная единица организации учебного материала. Но зачастую эти термины взаимозаменяют друг друга, из-за чего возникает подмена понятий. Разведем эти понятия. Упражнение – это повторное выполнение действия с целью его усвоения и, как следствие, формирования умения или навыка. Но качественное выполнение никакого действия невозможно без четких инструкций-заданий. Следовательно, выполнению каждого упражнения должно предшествовать определенным образом сформулированное задание. Эта формулировка напрямую зависит от типа упражнения. Что позволяет нам предложить идею классифицировать задания в соответствии с классификацией упражнений.

Исследователь А.В. Хуторской дает определение именно эвристическим заданиям. Эвристическое задание – это задание, в результате выполнения которого обучающийся создает собственный образовательный продукт. В заданиях такого типа не заложен единственно правильный ответ. Эвристические задания являются открытыми, а это значит, что способствуют развитию творческой деятельности. В «Новом словаре методических терминов и понятий» дается следующее определение заданиям открытого типа – это творческие задания, которые предлагают различные варианты выполнения с учетом интересов, способностей, предпочтений учащихся [1]. Главными отличительными чертами эвристического задания А.В. Хуторской называет следующие:

- 1) открытость (ответ дается учащимися самостоятельно, не заготовлен заранее);
- 2) базирование на творческих способностях и ресурсах учащихся;

3) присутствие своевременной проблемы или потребности, относящейся к учащемуся и принадлежащей к предметной (метапредметной) области [8].

Учитывая специфику нашего исследования, проанализируем, как можно дополнить понятие «эвристическое задание», при условии, что оно должно стать средством освоения лексического материала на занятиях по РКИ. Для этого опишем методические особенности работы с лексикой на занятиях по РКИ (цели и задачи обучения лексике, содержание обучения (отбор и организация лексического материала), методику обучения лексическим средствам общения (этапы работы по усвоению лексики, типы лексических заданий), контроль в обучении лексике).

Общеизвестно, что конечная цель овладения лексическими средствами общения – это формирование лексического навыка [10]. Лексический навык – это речевое действие, выполняемое автоматически и самостоятельно, заключающееся в адекватном, относительно замысла, лексической единицы и норм сочетания с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи [1]. Лексический навык состоит из продуктивных и рецептивных лексических навыков. Вместе с тем, на занятиях по РКИ обучающиеся овладевают лексическими знаниями, которые состоят из знания структуры слова, его семантики и сочетательной ценности слова.

Задачи обучения лексике неодинаковы на разных этапах обучения: на начальном этапе изучения русского языка как иностранного необходимо сформировать лексические навыки на ограниченном лексико-грамматическом материале и обучить общению на русском языке в социально-бытовой и учебной сферах [9]. На продвинутом этапе изучения РКИ задача обучения лексике заключается в систематизации и обобщении лексико-грамматического материала, в том числе лексики, обслуживающей учебно-профессиональную сферу деятельности, развитии рецептивного словаря, позволяющего читать литературу по специальности, изучении стилистической дифференциации лексики, а также совершенствовании лексических навыков. На данном этапе особое значение приобретает профиль обучения, то есть определенный тип подготовки по языку и смежных с ним дисциплин, отвечающий потребностям обучающихся. В современной методике общепринято выделяют естественнонаучный, инженерно-технический и технологический, гуманитарный, экономический и медико-биологический профили [7]. Каждый профиль обучения имеет свой лексический минимум (от 500 до 700 лексических единиц), куда входит около 100-150 лексических единиц, относящихся к общенаучной лексике, а остальные – это специальная лексика (термины и профессионализмы). Эти требования отражаются в лексических минимумах и учебных программах по дисциплине.

Существуют определенные трудности овладения лексикой: внешняя сторона слова (звуковое, грамматическое и структурное оформление слова); внутренняя сторона слова (семантика (однозначность и многозначность)); способность слова иметь синонимы, антонимы, паронимы, стилистическую и эмоционально-экспрессивную окраску; сочетательная способность слова; словообразовательная способность слова.

Работа с лексикой присутствует на всех этапах обучения РКИ (начальном, основном, продвинутом) и преследует главную цель – формирование и совершенствование лексических навыков, расширение активного, пассивного и потенциального словаря обучающихся, а также применения его в разных сферах общения: от социально-бытовой до учебно-профессиональной.

Содержание обучения регулируется государственными стандартами и лексическими минимумами.

В Республике Беларусь мы придерживаемся рамок Российской системы тестирования, в которой выделяются следующие уровни владения русским языком:

- элементарный уровень (ТЭУ),
- базовый уровень (ТБУ),
- первый сертификационный уровень (ТРКИ-1),

- второй сертификационный уровень (ТРКИ-2),
- третий сертификационный уровень (ТРКИ-3),
- четвёртый сертификационный уровень (ТРКИ-4).

Каждый уровень владения русским языком основывается на своем лексическом минимуме. На элементарном уровне он минимален и составляет 780 единиц, на базовом – около 1300, на первом сертификационном уровне – 2300, на втором – около 5000 слов, на третьем – около 11 000. Выделение лексического минимума для четвертого сертификационного уровня нецелесообразно, так как данный уровень предполагает свободное владение русским языком на уровне образованного носителя русского языка.

Отбор лексического материала основывается на специальных принципах: статистическом, лингвистическом и методическом и в значительной степени зависит от целей обучающихся. В нашей работе мы в большей степени будем опираться на методические принципы, поскольку именно они определяют отбор лексики в зависимости от цели, этапа обучения, сферы и темы общения, в которых слово используется.

При организации лексического материала мы руководствуемся Учебной программой курса и учитываем основные критерии его организации: тематический, логико-семантический и структурно-грамматический [2]. В учебной программе УО «БГУИР» по дисциплине «Русский язык как иностранный» на изучение таких тем как «Лексика научного стиля. Понятие термина, общенаучной, узкоспециальной лексики, профессионализма. Пути обновления научной терминологии и продуктивные способы ее словообразования», «Публицистический стиль речи в русском литературном языке. Стилистические особенности языка современной прессы» и «Этикет русского коммуникативного поведения (вербальный, невербальный) в различных коммуникативных ситуациях. Правила общения в компьютерной сети Интернет» отводится в общем 34 учебных часа (16 часов на 3 курсе и 18 часов на 4 курсе). Основная цель наших обучающихся – освоение языка как средства общения в рамках избранной ими специальности (инженер-программист).

В практике преподавания РКИ обучение лексике происходит одновременно с обучением фонетике и грамматике, следовательно, формирование лексического навыка происходит неотделимо от формирования навыков чтения, говорения, аудирования и письма. В современной методике преподавания РКИ ведущую роль играет принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности [6].

При обучении лексике, независимо от уровня владения языком и этапа обучения (начальный, основной, продвинутый), выделяют три ключевых этапа работы с лексическим материалом [11]:

- 1) презентация нового лексического материала;
- 2) методические действия, обеспечивающие усвоение новой лексики обучающимися;
- 3) организация повторения усвоенной обучающимися лексики и контроль качества усвоения.

Так как лексическая сторона речи, в отличие от фонетической и грамматической, характеризуется разнообразием и многочисленностью своих единиц, возникает вопрос об основной единице обучения. Поскольку в настоящее время преподаватели РКИ придерживаются коммуникативно-деятельностного подхода в обучении, за основную единицу обучения принимается текст, содержащий в себе «значение, фиксируемое изучаемым языком в единицах разного уровня: выражение места, времени, причины, законченности определённого действия, повторяемости действия, модальных отношений и т.д.» [4].

Работа с текстом, в свою очередь, также предполагает три основных этапа: ввод текста, его обработка и последующий выход в речь. При работе с текстом обязательно наличие трех типов заданий (предтекстовые, притекстовые и послетекстовые).

Из вышесказанного следует, что этапы работы с лексическим материалом на занятиях по РКИ полностью соответствуют требованиям методики при отработке навыков чтения и аудирования, то есть обучению рецептивным видам речевой деятельности. Данный факт подтверждает необходимость изучения лексического материала систематизировано и организовано. Для этого обязательно наличие упорядоченной системы заданий и упражнений, предназначенных для развития речи обучающихся, их лексического навыка, формирования и пополнения их словарного запаса (как активного, так и пассивного, и потенциального), а также способствующих становлению коммуникативной компетенции.

Для того, чтобы предложить классификацию эвристических заданий при работе с лексикой необходимо описать наиболее популярные классификации лексических упражнений.

В методике преподавания языков существуют различные классификации упражнений и заданий для формирования речевых навыков. В своем исследовании будем опираться на классификации В.Л. Скалкина, Л.Л. Вохминой, Е.И. Пассова и А.В. Хуторского.

Ключевым критерием классификации В.Л. Скалкина является форма коммуникации (устная – аудирование и говорение или письменная – чтение и письмо). Исследователь разработал классификацию упражнений в устной речи, разделив все упражнения на две группы: упражнения на развитие навыков слушания и говорения и упражнения на становление речевого умения говорить и слушать. В первой группе выделяются рецептивные и рецептивно-продуктивные упражнения, во второй – тренировочные и коммуникативные.

Главным критерием систематизации упражнений по обучению иноязычной речи Л.Л. Вохминой является степень самостоятельности, с которой учащийся строит своё высказывание (от нулевой до полной). С учетом этого критерия исследователь предлагает распределить все упражнения на шесть больших групп с подгруппами [5].

Известный российский лингвист Е.И. Пассов говорит о необходимости установления иерархии критериев классификации упражнений на овладение каждым из видов речевой деятельности, так как брать за основу классификации лишь один критерий неверно методологически [6]. Для подобной иерархии исследователь предлагает исходный критерий, соответствующий процессу становления речевого умения, а именно цель упражнения с точки зрения этапов процесса становления речевого умения. На основании этого критерия все упражнения можно разделить на два типа: упражнения для формирования навыков и упражнения для развития речевого умения. Такими упражнениями соответственно являются условно-речевые (или языковые) и речевые. Далее необходимо вычленив виды упражнений в каждом типе, будем руководствоваться критерием – основной вид речевых умений (или виды речевой деятельности), их, как известно, четыре, но они представляют собой два вида: рецептивные (аудирование и чтение) и продуктивные (говорение и письмо). Несмотря на то, что методика обучения РКИ предполагает взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности, в каждом из них присутствует свой набор упражнений.

Чтобы задание и упражнение было адекватно речевой ситуации, оно должно отвечать таким требованиям как наличие речевой задачи, соответствие ситуации общения, заданность речевой деятельности (т.е. эвристичность задания), наличие опор при выполнении задания (вербальных, иллюстративных и др.) [6].

Еще один критерий для классификации – трудность усваиваемой речевой единицы. Используя данный критерий, в языковых упражнениях выделяют имитативные, подстановочные, трансформационные и репродуктивные. Внутри каждого вида языковых упражнения выделяют упражнения, направленные на отработку навыков, необходимых в процессе обучения видам речевой деятельности.

Для классификации речевых упражнений исследователь Е.И. Пассов предлагает основываться на совокупности трех критериев: степень самостоятельности говорящего, сложность мыслительного процесса и уровень комбинационной способности. Дополнительными критериями здесь должны стать степень подготовленности говорящего, возможность обеспечить вызов определенных речевых единиц и др. Основываясь на эти критерии можно, с определенной долей условности вычленить три основные группы речевых рецептивных упражнений:

- 1) упражнения, в которых передается, пересказывается услышанное или прочитанное;
- 2) упражнения, в которых осуществляется описание события, факта (воспринимаемого или воспринятого);
- 3) упражнения, в которых выражается отношение к факту, событию, их оценка.

Одновременно с этим членением Е.И. Пассов упоминает дополнительные факторы, позволяющие дробить языковые упражнения на языковые упражнения первого и второго вида (ЯУ1 и ЯУ2), а речевые упражнения на речевые упражнения первого и второго вида (РУ1 и РУ2), которые будут отличаться речевой задачей, ситуацией общения, обусловленностью речевой деятельностью и наличием или отсутствием опор при выполнении упражнений [6].

Опираясь на классификации упражнений В.Л. Скалкина, Л.Л. Вохминой и Е.И. Пассова, предложим свою классификацию упражнений, направленных на работу по освоению лексики на занятиях по РКИ. Освоение лексики – это усвоение определенного количества лексических единиц (лексического минимума), приобретение умения пользоваться данным минимумом в различных видах продуктивной речи (говорение и письмо) и рецептивной деятельности (чтение и аудирование), формирование лексического навыка и приобретение лексических знаний.

Основным критерием классификации упражнений для определения типов упражнений, направленных на работу по освоению лексики на занятиях по РКИ, назовем цель упражнения с точки зрения этапов процесса становления речевого умения независимо от формы коммуникации (предкоммуникативные и коммуникативные). Следующим критерием для определения видов упражнений выберем основной вид речевой деятельности (продуктивные и рецептивные).

Поскольку задание – это инструктирующая часть и обязательный компонент любого упражнения, оно должно соотноситься с типом и видом упражнения. Это значит, что мы можем дать аналогичную классификацию заданий, направленных на овладение лексическими средствами общения.

Учитывая специфику нашей работы, обратимся к классификации эвристических заданий. Главным критерием такой классификации известный российский исследователь и педагог А.В. Хуторской называет доминирующий вид эвристической деятельности учащихся и выделяет три типа эвристических заданий: задания когнитивного типа (направлены на развитие познавательных качеств обучающихся), креативного типа (основаны на творческих качествах обучающихся) и оргдеятельностного типа (касаются умений и навыков самоорганизации обучающихся).

С учетом данной классификации, представим классификацию эвристических заданий на освоение лексики.

Эвристические задания на освоение лексики			
тип заданий	предкоммуникативные		коммуникативные
вид заданий	продуктивные		рецептивные
группа заданий	когнитивные	креативные	оргдеятельностные

На наш взгляд, представленная классификация эвристических заданий может быть использована для разработки заданий на освоение лексики на занятиях по РКИ, однако следует принимать во внимание специфику содержательной стороны лексического компонента каждого вида речевой деятельности.

На приведенном выше примере видно, что инновационная деятельность педагога может и должна быть реализована не только в виде деятельности на уровне организации образовательного процесса или образовательных программ, но и на уровне внедрения новых методов и приемов обучения, поурочных разработок, и даже на уровне конкретных заданий и упражнений, что позволит решать практические задачи инновационными и творческими способами.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Вагнер, В.Н. Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание./ В.Н. Вагнер. – М.: Флинта ; Наука, 2009. – 104 с.
3. Давронов, И.Э. Некоторые аспекты интерпретации понятий «задание» и «упражнение» / И.Э. Давронов // Молодой ученый. – 2012. – № 8 (43). – С. 323-326. [Электронный ресурс]:URL: <https://moluch.ru/archive/43/4653/> (дата обращения: 28.08.2021).
4. Куваева, А.С. Система упражнений в современной компетентностной парадигме обучения устной иноязычной речи : автореферат дис. кандидата пед. наук : 13.00.02 / Куваева А.С. –Москва, 2018. – 23 с.
5. Лысакова, И.П. Русистика и современность / И.П. Лысакова, Е.А. Железнякова, А.О. Абаганова и др.; под ред. И.П. Лысаковой, Е.А. Железняковой. – СПб.: Северная звезда. 2018. – Ч. 2. – 408 с. С.128
6. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568с.
7. Халеева, О.Н. Общенаучная лексика в лексических минимумах по языку специальности для подготовительных факультетов/отделений / О.Н. Халеева// II Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (6–7 сентября 2017 года, Москва) : сборник статей / под ред. М.Н. Русецкой, Е.В. Колтаковой. М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2017. С. 366 – 373
8. Хрящёва, Н. П. Эвристические задания как способ мотивации при самостоятельной работе на занятиях по русскому языку как иностранному / Н.П. Хрящёва // Актуальные проблемы языка и культуры: традиции и инновации ; материалы III Всероссийской научно-практической конференции для студентов, магистрантов, педагогов и молодых ученых, Арзамас, 23 ноября 2020 г. С.117-122
9. Шибко, Н.Л. Общие вопросы методики преподавания русского языка как иностранного : учебное пособие для иностранных студентов филологических специальностей./ Н.Л. Шибко.– СПб. : Златоуст, 2014. – 336 с.
10. Щукин, А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 784 с.

11. Шукин, А.Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / А.Н. Шукин. – М. : Рус. язык, 2003. – 304 с