

© Е. А. Яковлева, Н. А. Ионова, 2016

Об активизирующей роли вопросов преподавателя русского языка как иностранного

Статья посвящена использованию вопросов преподавателя на занятиях по русскому языку с иностранными учащимися. Авторы дают классификацию вопросов преподавателя, подчеркивают роль продуктивных вопросов в активизации познавательной деятельности студентов. Статья адресована преподавателям русского языка как иностранного.

Ключевые слова: активизация познавательной деятельности, познавательный аспект вопросов преподавателя, репродуктивные и продуктивные вопросы

В процессе иноязычной коммуникативно-познавательной деятельности учащиеся расширяют свой кругозор, развивают мышление, память, чувства, эмоции; в процессе иноязычного общения формируются социально-ценностные качества личности: мировоззрение, нравственные ценности и убеждения, черты характера [5, с. 39]. Для определения роли вопросов преподавателя в активизации познавательной деятельности иностранных студентов на занятиях по русскому языку обратимся к современным дидактическим классификациям вопросов преподавателя и рассмотрим функциональные свойства вопросов, включенных в процесс обучения.

Результаты исследований, проведенных К.Г. Деликатным, К.П. Королевым, Б.В. Журавлевым, В.В. Заботиным, Л.И. Калининой и др., и практика обучения дают нам возможность выделить различные подходы к классификации вопросов преподавателя в зависимости от их дидактического назначения. Анализ литературы показывает, что в современной педагогике предпринято 16 попыток классификаций вопросов. Н.А. Исакова попыталась реализовать «классификацию классификаций» вопросов преподавателя и представила результаты этой работы в виде таблицы [2, с. 46–48], которую мы приводим ниже.

Современные дидактические классификации вопросов преподавателя

Основа классификации	Группы вопросов преподавателя	Автор классификации
<i>I. Знания</i>		
1. Восприятие новых знаний, сочетающихся с наглядностью	Дающие общее направление наблюдению объекта; побуждающие учащихся к выделению отдельных частей и свойств наблюдаемых объектов; требующие сравнения объектов между собой, выделения сходных или отличительных признаков	И.П. ТОВПИНЕЦ
2. Направленность на освещение	На оживление старых и восприятие новых фактов; на формирование понятий и установление	К.П. КОРОЛЕВ

Основа классификации	Группы вопросов преподавателя	Автор классификации
ние разных элементов знаний	новых связей между фактами, явлениями, процессами; на применение знаний	
II. Мышление		
3. Роль вопросов в развитии мышления учащихся	«Фактические», задаваемые с целью проверки запоминания факта или символа; «связывающие», направленные на указание соотношения фактов или идей; требующие подтверждения фактами определенного положения, самостоятельной оценки этого положения	Б.В. ЖУРАВЛЕВ
4. Роль вопросов в развитии мышления учащихся	Требующие работы памяти; требующие логического мышления (на сравнение, на установление причинно-следственных связей, на установление цели события или действия, назначения предмета), на установление основных характерных черт признаков или качеств предметов и явлений: требующие подведения частного под общее; требующие применения общего к конкретному; классификации предметов или явлений по указанному признаку; установления значения того или иного события; требующие объяснения, доказательства	Е.П. ПЕРОВСКИЙ
5. Активизация мыслительной деятельности учащихся	На реконструкцию имеющихся знаний (на сравнение и сопоставление); на приложение знаний в новой познавательной ситуации (на сообразительность, понимание); на применение знаний на практике (на доказательство выводов и обобщений, изложенных учителем)	В.В. ЗАБОТИН
6. Степень мыслительной работы в зависимости от наличных знаний адресата	Творческие (требующие умственного напряжения) и нетворческие (требующие напряжения памяти); задачи (получить ответ на которые можно, используя предыдущий опыт) и проблемы (для получения ответа на которые необходимо дополнить знания адресата и свести проблему к задаче)	В.Ф. БЕРКОВ
7. Самостоятельность и вариативность работы мышления учащегося при поиске ответа на вопрос	Информационные (ответы на которые требуют актуализации или применения уже известных знаний); проблемные (содержащие еще не раскрытую учениками проблему, область неизвестного, новые знания, для добывания которых необходимо интеллектуальное действие, определенный целенаправленный мыслительный процесс)	М.И. МАХМУТОВ
III. Предмет, смысл		
8. Предмет вопроса	Вопрос об условии задачи («объектные» поисковые); связанные с анализом и конкретизацией цели задания (Что значит расшифровать фразу? – целевые, «поисковые»; связанные с поиском пути решения (Что же здесь нужно сделать?) – «действенные» поисковые вопросы	Н.Б. ШУМАКОВА

Основа классификации	Группы вопросов преподавателя	Автор классификации
9. Познавательный смысл вопроса	Устанавливающие (направленные на выделение и идентификацию объекта исследования); определительные (выделяющие всевозможные признаки и свойства объекта); причинные (направленные на познание объекта, выявление причин, закономерностей); гипотезы (выражающие предположения). Таким образом, вопрос, занимая центральное место в структуре мыслительного процесса, либо предшествует гипотезе, либо сам выступает как гипотеза, либо следует за ней. В процессе решения наблюдается движение вопросов от устанавливающих к гипотетическим через причинные и определительные вопросы и от гипотезы через другие вопросы – к новой гипотезе	Н.Б. ШУМАКОВА
IV. Цели		
10. Цели вопрошающей деятельности	Вспомогательные (Все ли понятно? Почему ты сделал ошибку?); поисковые, или эвристические (раскрывающие новое знание или новое понимание старой истины, ведущие к умственным открытиям, формулирующие гипотезу); «на повторение»	Н.Н. HORNE
11. Отношение к цели диалога	Узловые (если верный ответ на него служит раскрытию темы, решению проблемы); наводящие (если верный ответ подготавливает или приближает собеседников к пониманию узлового вопроса)	В.Ф. БЕРКОВ
V. Функции		
12. Функции вопроса	«Узкие», ограниченные (если ответ можно предсказать: Сколько будет «три» плюс «три»?); «свободные», «открытые» (непредсказуемые, провоцирующие работу мысли, требующие выражения мнений, чувств: что вы знаете о числе «3»? Что автор мог бы написать в продолжение истории? Как тебе нравится то, что она сказала?)	Е. AMIDON
13. Функции вопроса	Коммуникативные (устанавливающие контакты с учащимися и регулирующие их поведение); познавательные (поиск новой информации о предметной и социальной действительности); оценочные (направленные на оценку своих или чужих действий, событий окружающего мира)	Н. БАБИЧ
14. Дидактические функции вопросов на занятиях разных типов и на разных этапах занятия	Служебные (организующие и вспомогательные: наводящие, уточняющие, побуждающие); воспроизводящие, или репродуктивные (требующие воспроизведения прежних знаний, отдельных фактов, законов, формул, обращения к личному опыту); рефлексивные (на установление причинно-следственных связей, сравнение, понимание, сообразительность, обобщение, на формулирование выводов)	К.Г. ДЕЛИКАТНЫЙ

Основа классификации	Группы вопросов преподавателя	Автор классификации
15. Функции вопросов на этапе изложения новых знаний	Опирающиеся на ранее изученное и личный опыт учащихся; ставящие перед учащимися конкретные задачи по незнакомому материалу (активизирующие, целеполагающие, побудительные); по частично известному материалу; вопросы-ответы учителя по ходу урока	З.А. СМИРНОВА
16. Проверочная функция вопросов	Основные (ответы на которые составляют основную часть ответа учащегося); дополнительные (выявляющие некоторые существенные знания сверх предусмотренных основным вопросом); вспомогательные (задаваемые с целью составления правильного представления учителем о качестве знаний отвечающего)	Е.И. ПЕРОВСКИЙ

Как видно из таблицы, различными исследователями предпринимаются попытки классифицировать вопросы преподавателя, по крайней мере, по пяти основаниям: по качеству знаний, получаемых в результате ответа на вопрос; по роли в развитии мышления учащихся; по предмету и познавательному смыслу вопросов; по дидактической цели; по функциям. Каждое из этих оснований раскрывает ту или иную сторону вопросов преподавателя.

Однако, несмотря на многообразие оснований для деления на типы и виды вопросов, можно выделить наиболее общее основание для классификации вопросов преподавателя – выполняемая ими функция (познавательная, служебная, дидактическая).

В результате проведенного исследования Л.И. Калинина выделяет два типа вопросов: репродуктивные и продуктивные, т.е. вопросы, требующие самостоятельного, логического и творческого мышления. К группе репродуктивных автор относит вопросы, ориентированные на память. Учащийся должен удерживать в памяти определенную сумму знаний, необходимую ему в процессе усвоения учебного материала. Ответы на эти вопросы требуют репродуцирования учебного материала.

Как считает Л.И. Калинина, основное назначение репродуктивных вопросов – передача смыслового содержания учебного материала. Автор отмечает, что воспроизведение – это не просто механическое повторение запечатленного. Происходит реконструкция, т.е. мыслительная переработка материала: изменяется план изложения, выделяется главное, вставляется дополнительный, известный из других источников материал [3, с. 40–43].

Автор совершенно справедливо отмечает, что успешность воспроизведения зависит от умения восстановить связи, которые были образованы при запоминании, и от умения пользоваться планом при воспроизведении. Если студенты при ответах на репродуктивные вопросы излагают учебный материал «своими словами», это свидетельствует о понимании ими того, что за-

учивалось, так как только при условии этого возможен выбор новых словесных форм, соответствующих смыслу воспринятого и заученного. При механическом заучивании выбрать новые словесные формы, соответствующие смыслу заученного, невозможно, поскольку понимание материала отсутствует. Нужно, однако, отметить, что и в процессе организации творческой деятельности иностранных учащихся репродуктивные вопросы необходимы, так как студент в процессе своей творческой деятельности неоднократно восстанавливает в памяти отдельные правила по образцу или рекомендации преподавателей. Приведем примеры репродуктивных вопросов по русскому языку.

1. Что такое синонимы?
2. Какие признаки глагола есть у причастия? Назовите их.
3. Дайте определение деепричастия.
4. Назовите основные источники фразеологических оборотов в русском языке.
5. Что такое деепричастный оборот? Когда он обособляется?

К продуктивным вопросам относятся такие, которые требуют активного самостоятельного и творческого мышления, вскрывают противоречия между способом решения предложенного задания и недостатком знаний, умений, навыков учащихся для их практической реализации. О творческом мышлении можно говорить тогда, когда ученик сам открывает, сам находит необходимое ему доказательство [4, с. 42]. Эти вопросы ориентируют иностранных студентов на самостоятельный анализ учебного материала, схем, таблиц и т.д., требуют от них аналитико-синтетической, обобщающей работы мышления. Приведем примеры вопросов, которые может использовать преподаватель на занятиях по русскому языку с иностранными учащимися.

1. Чем причастие отличается от прилагательного?
2. Как отличить сравнительную степень прилагательного от сравнительной степени наречия?
3. Как читают числа, обозначающие годы и отвечающие на вопрос «когда»? Какую падежную форму они напоминают?
4. Возможно ли, чтобы процесс заимствования иностранных слов не происходил?
5. Как вы думаете, почему в последнее время в русском языке появилось так много заимствованных слов?
6. В чем заключается разница в использовании союзов «что» и «чтобы»?

Важную роль, к примеру, играет использование продуктивных вопросов в обучении чтению (послетекстовые задания). Недостаточно просто задать вопросы по содержанию. На послетекстовом этапе должны быть задания, направленные на анализ структуры текста, а также задания с выходом на устную и письменную речь [6, с. 310].

Кроме того, при интерактивном обучении необходимо взаимодействовать или находиться в режиме беседы (диалога) с кем-либо. И в данном случае можно не только вводить новые лексические единицы, но и обучать постановке вопроса, что способствует развитию коммуникативных умений иностранных студентов [1, с. 2].

Необходимо, однако, заметить, что резкой границы между продуктивными и репродуктивными вопросами провести нельзя, так как нельзя провести резкой грани между двумя типами мышления – воспроизводящим (репродуктивным) и творческим (продуктивным), выделяемыми психологами, поскольку они взаимосвязаны. Первый тип мышления характеризуется тем, что человек получает готовые знания и воспроизводит их в устной или письменной форме. Второй тип мышления характеризуется тем, что человек, не получая знаний в готовом виде, самостоятельно применяет имеющиеся у него знания к решению новых познавательных и практических задач. На практике репродуктивные (информационные) и продуктивные (проблемные) вопросы применяются в сочетании [7, с. 216]. Преподавателю русского языка как иностранного важно найти правильное соотношение этих двух типов мышления в учебном процессе. Репродуктивные и продуктивные вопросы должны применяться в процессе обучения в сочетании, что обусловлено двусторонним характером познавательной деятельности [3, с. 48].

Таким образом, рассмотрев современные классификации вопросов преподавателя и изучив различные типы и виды вопросов, мы пришли к выводу, что среди множества оснований для деления вопросов на виды выявлены три аспекта: коммуникативный, дидактический и познавательный.

Коммуникативный характер имеют все вопросы преподавателя (как элементы класса вопросов). Дидактический аспект вопросов преподавателя на занятии выражается в определении уровня знаний учащегося посредством применения определенного вида вопросов: исходных или вспомогательных (наводящих и уточняющих).

Специфический познавательный аспект вопросов преподавателя к иностранному студенту на занятии по русскому языку выражается в стимулировании его познавательной деятельности. Исходя из этого авторы современных дидактических классификаций в основном выделяют два типа вопросов на основе активизации познавательной деятельности учащихся: репродуктивные и продуктивные.

Все виды вопросов в совокупности направлены на усвоение иностранными студентами системы знаний и должны применяться на практике в сочетании. Искусство преподавателя заключается в умении задавать вопросы так, чтобы систематически воспитывать у учащихся привычку актуализировать необходимые знания, исследовать имеющийся материал путем наблюдения и рассуждения. Только в этом случае вопрос будет способом активизации познавательной деятельности студента.

Примечания

1. Иноземцева И.В. Использование инновационных технологий при обучении русскому языку как иностранному. Астрахань: Изд. дом «Астраханский университет», 2012.
2. Исакова Н.А. Функции и место вопросов учителя на уроке в начальной школе: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2000. 252 с.
3. Калинина Л.И. Дидактические требования к вопросам учителя при организации познавательной деятельности учащихся: дис. ... канд. пед. наук. М.: МГПИ им. Ленина, 1991. 154 с.
4. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. М.: Просвещение, 1976. 304 с.
5. Кучина Е.Д. Развитие творческого потенциала иностранных учащихся как средство оптимизации процесса овладения русским языком // Обучение иностранцев в России: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-метод. межвуз. семинара (г. Нижний Новгород, 5 мая 2011 г.). Ниж. Новгород, 2011. С. 39–47.
6. Ляпидовская М.Е. Чтение в практике обучения русскому языку как иностранному // Филология и культура. Казань, 2014. № 4(38). С. 308–311.
7. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. М.: Просвещение, 1974. 240 с.

*Т. Ю. Яровая, Сунь Юйминь (г. Санья, КНР)
Санья Университет*

© Т. Ю. Яровая, Сунь Юйминь, 2016

Лингвострановедческий потенциал преподавания РКИ в зарубежном вузе

Статья посвящена одному из наиболее востребованных в настоящее время направлений в изучении иностранных языков – лингвострановедению. Авторы подчёркивают необходимость применения разнообразных форм ведения урока с целью наиболее быстрого перехода от «пассивной» формы восприятия материала к «активному» выходу в коммуникацию.

Ключевые слова: лингвострановедение, картина мира, «активное» и «пассивное» страноведение, лингвокраеведение

Методика преподавания РКИ связывает эффективность учебного процесса с формированием компетенции межкультурного общения. Современные лингвисты единодушны во мнении, что изучать язык без погружения в культурную среду народа, носителя этого самого языка – непродуктивно и даже бессмысленно. Ведь язык и создан человеком для коммуникации, успех которой возможен только при изучении его социокультурных компонентов [2; 7].

Лингвострановедение активно изучается не только в России, но и в зарубежных вузах, в частности в высших учебных заведениях Китая. Формирование лингвострановедческой и культуроведческой компетенций у студентов, изучающих русский язык в своей родной стране, никогда до этого не