

**О.А. Дареева**

Россия, Улан-Удэ, Бурятский государственный университет

### **Система проблемных социокультурных задач для формирования социокультурной компетенции**

Автор статьи рассматривает проблемную социокультурную задачу как средство познания культуры народа-носителя изучаемого языка. Система проблемных социокультурных задач разработана с учетом уровней социокультурной компетенции, компонентов социокультурного содержания обучения и степени нарастания познавательной активности студентов.

*O.A. Dareeva*

### **The system of socio-cultural tasks for developing socio-cultural competence**

The author deals with the problem socio-cultural task as means of study of culture of the language under study. The system of problem socio-cultural tasks is developed considering the levels of socio-cultural competence, components of socio-cultural content of teaching and the degrees of student's cognitive activity growth.

Основным непосредственным материальным средством организации деятельности учащихся и учителя, учащихся друг с другом, ученика и учебника при самостоятельной работе является упражнение. Упражнения, являясь маленькими сценариями акта общения или частным видом деятельности вообще, определяют и моделируют деятельность учащихся [Бим И.Л., 1988].

Целевой аспект в структуре упражнений представлен в виде инструкций, заданий и задач. Термины «задание» и «задача» неравнозначны: понятие «задание» шире, чем «задача», и уже, чем понятие «упражнение» [Бим И.Л., 1985]. Задание, с одной стороны может входить в упражнение как его составная часть, с другой – упражнение может исчерпываться заданиями. Задача же формулируется в задании в виде инструкции совершить то или иное действие. Можно считать, что задача в упражнении составляет ядро, его основное направление – задача определяет цель упражнения.

Иногда термин «задача» противопоставляется термину «упражнение», чтобы подчеркнуть, что первое носит творческий, поисковый характер, а второе связано с тренировкой. Или часто термины «задача» и «упражнение» используются как тождественные понятия. И.Л. Бим отмечает, что использование термина «задача» в значении «упражнение» основано на том, что по своей сути упражнение есть материализованный процесс решения задачи.

Именно такое понимание задачи соответствует целям разрабатываемой нами технологии обучения для формирования социокультурной компетенции. В нашей работе мы используем термин «задача», так как именно задача является средством реализации принципа проблемного обучения, который является одним из ведущих принципов обучения при социокультурном подходе. Следовательно, основной единицей проблемного обучения при формировании социокультурной компетенции является *проблемная социокультурная задача*.

Исследования по психологии мышления свидетельствуют о том, что активные формы мышления проявляются при решении задач, требующих специальных усилий мысли. В процессе ее решения субъект получает новую информацию, перед ним раскрываются новые факты и стороны изучаемого явления. Поэтому решение проблемных задач можно рассматривать как специфическую форму познания действительности. Следовательно, решение социокультурных задач можно рассматривать как способ познания культуры народа-носителя изучаемого языка.

А.М. Матюшкин рассматривает различия между задачей и проблемной задачей и дает следующие определения: «Задача – способ знакового предъявления задания одним человеком другому (или самому себе), включающий указания на цель и условия ее достижения. Решение интеллектуальной задачи оставляет процесс преобразования условий, направленный на достижение искомого. *Задача проблемная* требует для достижения искомого обнаружения таких новых отношений, которые не даны в условиях задачи, или таких способов преобразования заданных условий, которые неизвестны учащемуся. При решении такой задачи у учащегося возникает потребность в неизвестных новых знаниях или способах действия» [Матюшкин А.М., 1972, с.189].

Решение задачи – это процесс преобразования некоторой начальной (заданной) ситуации в некоторую (требуемую) ситуацию. Понятие «проблемная ситуация» и понятие «задача», по мнению А.М. Матюшкина, – принципиально различные понятия, обозначающие различные психологические понятия. *Проблемная ситуация* составляет специфический вид взаимодействия субъекта и объекта. Она характеризует, прежде всего, определенное психологическое состояние субъекта (учащегося), возникающее в процессе выполнения такого задания, которое требует открытия (усвоения) новых знаний о предмете, способах и условиях выполнения задания. Главный элемент проблемной ситуации – неизвестное, новое, то, что должно быть открыто для правильного выполнения задания. Важнейшей особенностью неизвестного, как центрального элемента проблемной ситуации, в отличие от искомого, как центрального элемента задачи, является то, что неизвестное всегда характеризуется какой-либо мерой обобщения.

Задача характеризуется, прежде всего, степенью сложности, проблемная ситуация – степенью трудности подлежащего усвоению (открываемого) неизвестного. Главным показателем степени трудности здесь выступает степень обобщенности раскрываемого неизвестного [Матюшкин А.М., 1972].

Термины «трудность» и «сложность», употребляющиеся иногда как синонимы, в методике имеют существенное различие. По определению М.А. Данилова, «трудность есть выражение основного противоречия процесса обучения – противоречия между тем новым, что должны познать учащиеся, теми задачами, которые должны они решить, и имеющимися у них запасом знаний, представлений, умений решать предъявляемые им задачи» [Цетлин В.С., 1981, с.6]. Сложность же является источником трудности в обучении. «Сложность элемента содержания – такое построение, которое требует, чтобы при усвоении данного элемента был осуществлен ряд различных шагов познавательной деятельности» [Бабанский Ю.К., 1982, с.48].

Таким образом, трудность носит субъективный характер, а сложность является объективным свойством содержания учебного предмета. В.С. Цетлин отмечает, что источники трудности коренятся в условиях обучения. Главными из этих условий выступают: 1) сложность и объем содержания обучения; 2) уровень подготовленности учащихся к усвоению этого содержания.

Различие понятий *задача* и *проблемная ситуация* не означает умаления роли задачи в создании проблемных ситуаций и в анализе процессов поиска неизвестного, процесса усвоения новых знаний. Задача может исполнять роль такого интеллектуального задания, которое вызывает проблемную ситуацию [Матюшкин А.М., 1972].

Н.В. Языкова рассматривает познавательную (учебную) методическую задачу как единицу познавательной деятельности студентов в процессе овладения профессионально-методической деятельностью и определяет ее как модель некоторой типичной проблемной ситуации, возникающей в профессионально-методической деятельности учителя иностранного языка.

Перефразируя это определение, можно сказать, что *проблемная социокультурная задача – это единица познавательной деятельности студентов в процессе овладения языком и культурой. Это модель некоторой типичной проблемной ситуации, возникающей в процессе общения на изучаемом языке.*

Из сказанного следует, что проблемная социокультурная задача является средством реализации принципа проблемного обучения при формировании социокультурной компетенции. Для успешного использования проблемных задач нами была разработана система проблемных социокультурных задач, при составлении которых были использованы результаты и достижения исследований, посвященных разработке системы упражнений в методике обучения иностранным языкам.

Под системой упражнений С.Ф. Шатилов понимает такую совокупность необходимых типов, видов и разновидностей упражнений, выполняемых в такой последовательности и в таком количестве, которые учитывают закономерности формирования умений и навыков в различных видах речевой деятельности в их взаимодействии и обеспечивают максимально высокий уровень владения иностранным языком в заданных условиях.

Из определения можно сделать вывод, что система упражнений является частным случаем понятия системы вообще и представляет собой взаимосвязь элементов, образующих единство. Все элементы находятся в иерархической последовательности, соотносящейся с иерархией целей. По аналогии с системой упражнений можно утверждать, что *система проблемных социокультурных задач это совокупность необходимых типов, подтипов и видов задач, выполняемых в такой последовательности и в таком количестве, которые учитывают закономерности формирования всех уровней социокультурной компетенции в их взаимодействии.*

В плане организации процесса усвоения система проблемных социокультурных задач должна обеспечивать:

- а) подбор необходимых задач, соответствующих характеру того или иного навыка и умения;
- б) определение последовательности задач;
- в) расположение материала и их соотношение;
- г) систематичность определенного материала и определенных задач;
- д) правильную взаимосвязь всех компонентов социокультурной компетенции.

Вышеназванные требования указывают на то, что задачи должны быть адекватными цели обучения на каждом конкретном этапе. Адекватность задач - одно из важных понятий методики. Оно обозначает потенциальную возможность задачи служить достижению определенной цели. Под адекватными задачами, вслед за В.Б. Царьковой, определившей сущность адекватности упражнений, мы понимаем задачи, соответствующие той цели, средством достижения которой они призваны быть в силу своей функциональной направленности.

При разработке типологии проблемных социокультурных задач нами был принят следующий ход рассуждений.

**Во-первых**, классификация задач производится в соответствии с целевыми установками. Целью обучения в рамках социокультурного подхода является социокультурная компетенция, которая состоит из трех уровней. Для формирования этих уровней необходимы соответствующие задачи. Поэтому для формирования каждого уровня социокультурной компетенции мы выделяем конкретный тип задач:

- **задачи на формирование когнитивного уровня социокультурной компетенции;**
- **задачи на формирование поведенческого уровня социокультурной компетенции;**
- **задачи на формирование эмоционально-оценочного уровня социокультурной компетенции.**

**Во-вторых**, при обучении в рамках социокультурного подхода объектом усвоения является широкий спектр компонентов содержания обучения: социокультурные знания, навыки и умения и отношение к деятельности. Поэтому при разработке системы социокультурных задач, на наш взгляд, следует различать задачи, направленные на формирование каждого компонента социокультурного содержания обучения. Уровни

социокультурной компетенции как цели обучения соотносятся с элементами социокультурного содержания обучения:

- когнитивный – с социокультурными знаниями (лингвострановедческими и экстралингвистическими);
- поведенческий – с навыками и умениями вербального и невербального поведения;
- эмоционально-оценочный уровень – с отношением к деятельности по изучению бурятского языка и культуры; к культуре бурят, родной культуре.

Таким образом, в системе социокультурных проблемных задач в соответствии с компонентами социокультурного содержания обучения различаются задачи на усвоение лингвострановедческих знаний; усвоение экстралингвистических знаний; формирование навыков и умений вербального поведения; формирование навыков и умений невербального поведения; формирование отношения к чужой культуре и ее представителям; формирование отношения к родной культуре.

Следует отметить, что деление на эти подтипы задач относительное, так как эти подтипы взаимосвязаны и взаимообусловлены. Например, решая задачу на овладение лингвострановедческими знаниями, обучающиеся одновременно знакомятся с экстралингвистической информацией. Распределение задач на выше указанные подтипы произведено с учетом их доминантной функции.

На основе вышесказанного можно выделить следующие типы и подтипы задач:

**1. Задачи на формирование когнитивного уровня социокультурной компетенции:**

- задачи на овладение лингвострановедческими знаниями;
- задачи на овладение экстралингвистическими знаниями.

**2. Задачи на формирование поведенческого уровня социокультурной компетенции:**

- задачи на овладение навыками и умениями вербального поведения,
- задачи на овладение навыками и умениями невербального поведения.

**3. Задачи на формирование эмоционально-оценочного уровня социокультурной компетенции:**

- задачи на формирование отношения к деятельности по изучению бурятского языка и культуры, к культуре бурят, родной культуре.

Этот тип задач имеет один подтип, поскольку задачи, направленные на формирование отношения к деятельности по изучению бурятского языка и культуры, и задачи, направленные на формирование отношения к культуре бурят, отношения к родной культуре, могут представлять собой одну задачу. Вернее формирование отношения к изучаемой и родной культуре происходит в процессе решения одних и тех же задач.

**В-третьих**, типология задач реализует метод обучения. В качестве методов обучения в рамках социокультурного подхода нами выделены объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный), репродуктивный, проблемного изложения, эвристический (частично поисковый) и исследовательский методы. Согласно выделенным методам выделяются задачи, которые определяются по степени нарастания познавательной активности обучающихся.

Первой ступенью овладения социокультурным материалом является его восприятие, осмысление и запоминание информации (рецепция). Этот процесс, на наш взгляд, можно реализовать в решении задач на *рецептивную деятельность*.

Следующая ступень формирования социокультурной компетенции характеризуется осуществлением действий на основе усвоенного материала. В процессе применения знаний осознаются не только новые существенные стороны фактов и явлений, но и вырабатываются приемы выполнения деятельности. Освоение способов осуществления деятельности происходит с помощью репродуктивного метода, который реализуется в *задачах на воспроизводящую деятельность*.

Высшей ступенью познавательной деятельности является творчество. Овладение опытом творческой деятельности достаточно сложный процесс. Он осуществляется при

помощи метода проблемного изложения, эвристического и исследовательского методов. Формой реализации этих методов являются *задачи на творческую деятельность*.

Таким образом, способы выполнения учебной деятельности (методы обучения) реализуются в выполнении специальных задач:

- а) задачи на рецептивную деятельность;
- б) задачи на производящую деятельность;
- в) задачи на творческую деятельность.

Эти задачи являются видами задач, на которые разделяются каждый из подтипов вышеописанных задач. Разработанная система проблемных социокультурных задач представлена в следующей схеме (см. схему 1).

Таким образом, проблемная социокультурная задача, выступающая как модель типичной проблемной ситуации, возникающей в процессе общения на бурятском языке, позволяет студентам активно участвовать в познавательной деятельности в процессе овладения языком и культурой. Разработанная система проблемных социокультурных задач создает условия для овладения способами деятельности, необходимыми для осуществления межкультурной коммуникации, т.е. для формирования коммуникативной компетенции у студентов, изучающих бурятский язык.

#### *Литература*

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (методологические основы) / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение. - 1982. - 192 с.
2. Бим И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. - 1985. - № 5. - С. 30 - 37.
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И.Л. Бим. - М.: Просвещение, 1988. - 256 с.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. - М., Педагогика, 1972. - 208 с.
5. Царькова В.Б. Типологические признаки речевых упражнений / В.Б. Царькова // Иностранные языки в школе. - 1980. - № 3. - С. 58 - 68.
6. Цетлин В.С. Доступность и трудность в обучении / В.С. Цетлин. – М.: Знание, 1981, - 80 с.
7. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 221 с.
8. Языкова Н.В. Формирование профессионально – методической деятельности студентов педагогических факультетов иностранных языков / Н.В. Языкова. - Улан-Удэ: Бурятское книжное издательство, 1994. – 238 с.

Схема 1

