

**Глинкина Галина Васильевна**, доцент кафедры педагогики и психологии  
КГАОУДПО(ПК)С «Красноярский краевой институт повышения  
квалификации и профессиональной переподготовки работников  
образования», г. Красноярск, Россия

### **Роль структурирования лингвистических знаний при изучении иностраных языков в системе Способа диалектического обучения**

В базовом документе РАН «Фундаментальное ядро содержания общего образования», считающемся «важной составной частью новой концепции стандартов общего образования, методологической основой которого являются принципы фундаментальности и системности, традиционные для отечественной школы», обучение иностранному языку рассматривается как одно из приоритетных направлений современного школьного образования [9, с. 15]. При этом формирование у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции (способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка) является основной целью изучения иностранных языков в школе, важнейшими компонентами содержания обучения считаются языковые знания и навыки, а также учебно-познавательные и компенсаторные умения (общеучебные и специальные, т.е. предметные умения) [9, с. 16]. Приоритетным направлением новых образовательных стандартов считается создание благоприятных условий для развития личности, прежде всего, посредством формирования и развития универсальных учебных действий (УУД) как инвариантной основы образовательного и воспитательного процессов.

Очевидно, что наиболее важное место среди всех универсальных учебных действий занимают познавательные умения, которые включают общеучебные, логические и действия постановки и решения проблем [8, с. 9, 9, с. 68]. Однако, современный учитель оказался недостаточно готовым к формированию у учащихся данных умений: не зная логики (законов

мышления, основных его форм, сущности логических операций с понятиями и т.д.), невозможно сформировать данные умения у учащихся, а тем более осуществлять диагностику уровня их развития.

Такие общеучебные познавательные УУД, как поиск и выделение необходимой информации, применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств, сегодня не вызывают затруднений ни у учителя, ни у учащихся. Гораздо сложнее учителю развивать у учащихся умение структурировать знания. Как показало исследование, причины затруднений кроются в отсутствии осознания учителем сущности понятия «структура» в его философском понимании, неспособности рассматривать каждое изучаемое понятие, в первую очередь, с точки зрения его структуры, т.е. как систему, представляющую собой единство структурных компонентов. Также значительным пробелом в профессиональной компетентности учителя является незнание сущности процесса структурирования в общем его понимании и в структурировании предметного содержания, в частности. Только восполнив эти пробелы, учитель сможет освоить способы формирования у учащихся умения структурировать знания.

Понятие «структура» употребляется в философии давно, ещё в средние века его рассматривали как один из способов определения понятия формы (форма организация содержания). Позднее структура рассматривалась в химии в рамках теории строения вещества, а также в психологии, языкознании, литературе и других областях познания, в результате чего сформировалось такое направление в гуманитарном знании, как структурализм, и для изучения разных типов структуры стал использоваться структурно-функциональный анализ [7, с. 657].

Структурирование предметного содержания учителем и структурирование знаний учащимся тесно связаны с понятиями «структура», «структурализм» и «структурно-функциональный анализ». Так, понятие «структура» в переводе с латинского обозначает «строение, связь,

расположение, порядок», в современной философии и логике понимается как совокупность прочных устойчивых связей (отношений) объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, т.е. сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях [5, с. 572; 7, с. 657]. Таким образом, с одной стороны, предметное содержание любой учебной дисциплины должно быть представлено как система понятий, являющихся элементами её структуры. С другой стороны, каждое понятие необходимо рассматривать с точки зрения структуры, совокупности его элементов. В таком отношении к изучаемым предметам и объектам и проявляется структурный метод, позволяющий представить изучаемое понятие, исследуемый объект как целостную структуру, элементы и части которой связаны познанной нами системой закономерных отношений и зависимостей.

Структурализм (структурный метод) как научное направление возник в связи с переходом ряда гуманитарных наук от преимущественно описательно-эмпирического к абстрактно-теоретическому уровню исследования, а в настоящее время охватывает ряд областей знания, в том числе и педагогику, методику преподавания дисциплин. Поскольку содержание любой дисциплины можно представить как систему понятий — скелет науки, то учителю необходимо освоить структурный метод, актуальность применения которого обосновывается и качеством учебников, которые не всегда целостно отражают структуру дисциплин (в том числе и языков), внутренние и внешние связи их элементов.

Структурно-функциональный анализ — один из принципов системного исследования явлений и процессов как структурно-расчленённой целостности, в которой каждый элемент структуры имеет определённое функциональное назначение [7, с. 657]. Опора на данный принцип в процессе преподавания языков позволяет не только выявить структуру лингвистических понятий, но и определить роль каждого по отношению к другому элементу или системе в целом, а также зависимость в рамках данной

системы, при которой изменения в одной части оказываются производными (функцией) от изменений в другой её части.

Умение структурировать теоретический материал определяется в диссертационном исследовании Орешковой С.П. [6] как метаумение, характеризующее интеллектуальную деятельность учащегося по представлению изучаемого материала в виде целостной структуры на основе выбранного принципа, в результате которой достигается качественно иное, более глубокое системное знание. Структура теоретического материала задает ориентировочную основу учебной деятельности учащегося, динамическую модель ее развития, упорядочивает, рационализирует, повышает ее эффективность. В диссертации автор описывает несколько методик составления подобных моделей для самых разных целей (Болотник Л.В., Соколова М.А., Беспалько В.П., Белкин Е.Л., Кислицкая И.С.). Но больше внимания автор исследования уделяет трудам А.М. Сохора, разработавшего технологию построения структурных формул или графов в качестве моделей логических структур учебного материала, которые не только выделяют элементы структуры, но и определяют отношения (или связи) между этими элементами. При выделении элементов структуры последователи А.М. Сохора, во-первых, основывались на его утверждении о том, что в качестве элемента структуры выступает понятие или суждение. Во-вторых — на принципе, положенном в основу тематической модели структуры учебного материала (Болотник Л.В., Соколова М.А.), а именно: «...в качестве элементов учебного материала могут выступать только такие части учебного материала, которые значимы с точки зрения их усвоения учащимися...». Проанализировав тему грамматики английского языка «Группа времен Continuous», Орешкова С.П. выделила основные понятия и суждения, рассмотрение которых важно для усвоения данной темы. В результате анализа получилось 12 элементов структуры учебного материала:

- 1) группа времен Continuous;

- 2) настоящее время группы Continuous;
- 3) прошедшее время группы Continuous;
- 4) будущее время Continuous;
- 5) употребление группы времен Continuous в английском языке;
- 6) первое правило употребления;
- 7) второе правило употребления;
- 8) третье правило употребления;
- 9) способ образования настоящего времени группы Continuous;
- 10) глагол to be;
- 11) глагол + ing;
- 12) значение группы времен Continuous в русском языке.

Далее Орешковой С.П. были выяснены связи между выделенными элементами логической структуры путем построения структурной формулы с математической точки зрения.

Такой путь решения проблемы формирования у учащихся умения структурировать изучаемый язык (как родной, так и иностранный) представляется нам интересным, однако предлагаем решать задачи ФГОС нового поколения в данной области посредством внедрения в учебный процесс Способа диалектического обучения (СДО). Авторы способа — красноярские учёные А. И. Гончарук и В. Л. Зорина, которые имеют патент Международного центра педагогического изобретательства [4, с. 160]. Данный способ обучения позволяет педагогу структурировать предметное содержание любой учебной дисциплины, а реализация ступеней и способов познания, диалектики форм и функций труда даёт возможность учащимся осознанно усваивать это содержание при одновременном развитии универсальных учебных действий.

В теории и технологии Способа диалектического обучения разработан современный дидактический инструментарий познания, описанный в диссертационном исследовании одного из авторов СДО (В.Л. Зориной), а также последователей научной школы Гончарука–Зориной:

И.Д. Еремеевской, А.А. Поляруш, В.С. Нургалева, Г.В. Глинкиной, М.С. Мартынца, М.И. Ковель и др.). В материалах различных международных и всероссийских научно-практических конференций указанный инструментарий представлен исследователями как универсальное средство познания, «ключ» к вхождению в мир науки и искусства и позволяющий развивать у учащихся в единстве логическое мышление, средством развития которого является понятие (структурный элемент науки), и образное мышление, средством развития которого считается образ (структурный элемент искусства), оперирование ими при освоении содержания различных дисциплин и способствует развитию универсальных учебных действий. К такому инструментарию относятся сборники понятий, логические схемы, сборники словесных образов, которые являются результатом структурирования предметного содержания, позволяющим разрабатывать как дидактические, так и диагностические материалы [1]. Использование их на уроках даёт возможность формировать у учащихся систему понятий (предметных знаний) и специальных умений, а также развивать у учащихся познавательные универсальные учебные действия.

Одним из основных видов современного дидактического инструментария познания является сборник понятий, который представляет собой систему понятий (знаний) по какой-либо теме или всему учебному предмету. Авторы-разработчики сборников (А. И. Гончарук, В. Л. Зорина) исходили из того, что сущность мышления человека — в его умении выполнять логические операции с понятиями, среди которых наиболее важное место занимают определение понятия (нахождение содержания) и деление (установление объёма). «Мыслить — значит анализировать понятия (раскрывать содержание и объём), синтезировать понятия (формулировать суждения), органически соединять формальную и диалектическую логику и теорию познания. Эти способности успешно формируются при составлении сборника понятий» [2, с. 72]. Кроме того, составление сборников понятий при изучении различных языков является, в первую очередь,

подготовительной работой для глубинного проникновения в мир языков через систему лингвистических понятий, общих для всех языков мира. С другой стороны, данные сборники — это и интеллектуальное средство структурирования, усвоения и использования информации. Поэтому каждый учитель должен овладеть алгоритмом разработки сборников понятий и технологией их использования в процессе познания, а затем вооружить этими умениями своих учеников. Это поможет реализовать в учебном процессе переход от системных знаний учителя к системным знаниям учащихся и сформировать у них умение структурировать знания.

Структура сборника понятий, разрабатываемого в табличной форме, отражает структуру самого понятия, т. е. единство противоположностей: содержание понятия (качество) и его объём (количество) [2, с. 73; 4, с. 75]. Содержание понятия (первый структурный элемент сборника понятий) — отображённая в нашем сознании совокупность свойств, признаков и отношений предметов, ядром которой являются отличительные существенные свойства, признаки и отношения [5, с. 557]. Благодаря использованию большого количества учебной и справочной литературы, сборник понятий позволяет отразить разные взгляды учёных на содержание одного и того же понятия, проследить отношение между исторически развивающейся объективной действительностью и её отражением в теоретическом познании, что является реализацией философской категории единства исторического и логического. Следовательно, сборник понятий отражает и диалектику понятий (генетику и развитие), что очень важно для проникновения в их сущность в процессе познания. Также сборник понятий обеспечивает возможность обнаружить нарушение правил определения понятий в учебниках и сформулировать содержание понятия, пользуясь основным логическим приёмом определения понятия — через ближайший род и видовые признаки.

Так, в сборник понятий «Сказуемое в русском и иностранных языках» (см. фрагмент сборника в Таблице 1) включены определения

грамматического сказуемого и его видов, сформулированные разными авторами [3, с. 22], как классиками лингвистики, так и современниками (О.С. Ахмановой, В.В. Бабайцевой, В.В. Виноградова, Н.С. Валгиной, Е.М. Галкиной-Федорук и др.), а также разные виды определений (генетическое, структурное, функциональное), что обогащает содержание темы и способствует его качественному усвоению учащимися.

**Таблица 1** — Фрагмент сборника понятий «Сказуемое в русском и иностранных языках» (ссылки на источники приводятся в соответствии с пособием, указанным в списке литературы [3, с. 22, 152])

№	Понятие	Содержание понятия	Объём понятия
1.	<p><b>Сказуемое</b> (предикат)</p> <p>Лат.: <i>praedicatum</i> — сказанное, сказуемое. Англ.яз. predicate Фр.яз. <i>prédicat</i> Нем.яз. <i>Prädicat</i> [78, с. 654; 90, с. 366]</p>	<p>1. Центральный конституирующий член высказывания (суждения или предложения), обозначающий действие или состояние объекта, выраженного подлежащим [58, с. 546].</p> <p>2. В узком смысле свойство, в широком — отношение, свойство нескольких предметов [78, с. 654].</p>	<p><b>I. По сфере употребления (по роли в высказывании) [58, с. 546; 90, с. 366]:</b></p> <p>2.1 Грамматическое (формальное) сказуемое.</p> <p>2.2 Психологическое сказуемое (предикат психологический).</p> <p>2.3 Логическое сказуемое (сказуемое (предикат) суждения, реальное сказуемое)</p>
2.	<p><b>Сказуемое грамматическое</b></p> <p>(сказуемое синтаксическое; формальное сказуемое) [5, с. 414; 58, с. 546; 90, с. 366] Англ.яз. Grammatical predicate [5, с. 414] Фр.яз. <i>prédicat grammatical</i> Нем.яз. <i>grammatische</i></p>	<p>1. Сказуемое, являющееся главным членом предложения, который выражает предикативный признак, предполагающий наличие двух значений — вещественного (наименование признака, приписываемого подлежащему) и грамматического (отнесённость признака к предмету и его модально-временная оценка),</p>	<p><b>I. По структуре [62, с. 47; 100, с. 461; 98, с. 404]:</b></p> <p>1.1 Простое глагольное сказуемое;</p> <p>1.2 Непростое сказуемое.</p>

№	Понятие	Содержание понятия	Объём понятия
	<p>Prädikat  <b>Греч.:</b> грамматика —  написание, надпись;  грамматический —  языковой,  письменный [38, с. 48;  63, с. 113; 78, с. 244]</p>	<p>показателем которого  является спрягаемый глагол  или его значимое  отсутствие (нулевая форма)  [96, с. 96; 100, с. 461; 98, с.  403].  2. Член предложения,  обозначающий то, что  говорится о подлежащем, и  отвечающий на вопросы:  What does the subject do?  What is done to the subject?  What is it like?  What is it? Who is it?  [53, с. 364].</p>	
3.	<p><b>Простое глагольное  сказуемое</b>  (синтетическое  сказуемое)  [62, с. 47]  <b>Англ.яз.</b> Simple  Verbal Predicate  <b>Фр.яз.</b> Prédicat verbal  <b>Нем.яз.</b> Das einfache  verbale Prädikat  [5, с. 414]</p>	<p>1. Грамматическое  сказуемое, в котором  вещественное и  грамматическое значения  выражены одной  лексической единицей —  одной глагольной формой и  которое образовано  синтетическим способом:  как правило, спрягаемым  глаголом или заменяющим  его фразеологизмом [7, с.  120; 9, с. 160; 13, с. 87; 14, с.  225; 20, с. 102; 47, с. 30; 52,  с. 335; 59, с. 57; 83, с. 37; 88,  с. 304; 99, с. 693; 104, с.  498].  2. Сказуемое, выраженное  одним глаголом (или его  фразеологическим  эквивалентом) в форме  изъявительного,  повелительного или  сослагательного  наклонения, а также в  форме инфинитива [5, с.  414; 19, с. 254; 53, с. 365; 77,  с. 207].</p>	<p><b>I. По способности  иметь полную  парадигму  модально-  временных форм</b>  [62, с. 50; 97, с. 313;  98, с. 405]:  2.1 Продуктивное  простое глагольное  сказуемое [62, с. 50;  97, с. 313; 98, с. 405];  2.2 Непродуктивное  простое глагольное  сказуемое [62, с. 56;  97, с. 313; 98, с. 405].  <b>II. По наличию  осложняющих  элементов</b> [62, с. 63;  97, с. 314; 98, с. 406]:  3.3 Осложнённое  простое глагольное  сказуемое;  3.4 Неосложнённое  простое глагольное  сказуемое.</p>

№	Понятие	Содержание понятия	Объём понятия
4	<p><b>Продуктивное простое глагольное сказуемое</b></p> <p><b>Лат.:</b> продуктивный (<i>productivus</i>) — плодотворный, производительный [78, с. 660]</p>	<p>Простое глагольное сказуемое, выраженное спрягаемым полнзначным глаголом в прямом употреблении форм наклонения, времени, лица, имеющее полную парадигму модально-временных форм [52, с. 336; 62, с. 52; 97, с. 313; 98, с. 405].</p>	<p><b>Примеры:</b></p> <p><b>Рус.яз.</b> Этот студент хорошо говорит по-русски.</p> <p><b>Англ.яз.</b> This student speaks Russian very well.</p> <p><b>Фр.яз.</b> Cet étudiant parle russe très bien.</p> <p><b>Нем.яз.</b> Dieser Schüler spricht sehr gut Russische.</p>

Объём понятия (англ. *concept extension*) — второй структурный элемент сборника понятий — множество (класс) предметов, каждому из которых принадлежат признаки, отражённые в содержании понятия [5, с. 403]. В отличие от учебной и справочной литературы, в приведённом сборнике (в разделе «Объём понятия») обязательно указываются не только виды (члены деления), но и основание деления (лат. *principium divisionis*) — признак (критерий), который даёт возможность разделить объём изучаемого понятия на виды [5, с. 414]. Объём любого понятия в сборнике определяется на основе логических правил деления понятия. Далее каждое понятие из объёма выносится в колонку «Понятие», раскрывается его содержание, указывается объём и так до единичного понятия (конкретного). Это существенно отличает сборник понятий от общеизвестных учебных и справочных изданий, в которых понятия располагаются в алфавитном порядке, виды перечисляются без указания оснований деления, что затрудняет установление отношений между понятиями. В сборнике понятий эта проблема решена [3, с. 22], т.к. понятия следуют от общего (род) через особенное (виды) к единичному (частное, конкретное), что отражает

челночнообразное движение мысли (каждое новое понятие выводится из объёма предыдущего, затем раскрывается содержание и объём выведенных понятий и т.д.) [2, с. 74; 4, с. 75]. Результатом структурирования материала с помощью сборников понятий является непротиворечивая система понятий, отражающая классификацию по определённой теме.

Разработка такого инструментария познания при изучении языков позволяет не только структурировать языковедческие знания, но и выявлять единство языков, а также их грамматические и лексические отличия, что в конечном итоге создает условия для одновременного изучения нескольких языков. Фрагмент сборника понятий по теме «Сказуемое» ярко демонстрирует способ структурирования лингвистического материала, что позволяет при изучении различных языков выявить общее (система лингвистических понятий) и особенное, отличительное (фонетические, графические, лексические, морфологические, синтаксические и др. особенности языков).

Обязательным требованием к разработке сборников понятий является соблюдение правил определения и деления понятий, законов формальной логики (закон тождества, непротиворечия, исключённого третьего, достаточного основания) и законов диалектики (единство и борьба противоположностей, переход количества в качество, отрицание отрицания, сохранения исходной основы), что является одним из условий формирования умения структурировать материал. Сборники понятий составляются по любым учебным дисциплинам, как естественнонаучного, так и гуманитарного циклов.

В процессе формирования данного умения у учащихся вырабатываются и другие важные для личности умения: адекватно понимать информацию; извлекать информацию из различных источников; отбирать и систематизировать материал на определённую тему; вести самостоятельный поиск информации; преобразовывать, сохранять и передавать информацию, полученную в результате изучения предметного материала и другие. Таким

образом, формирование у учащихся умения структурировать знания будет способствовать и комплексному развитию познавательных способностей личности.

### **Литература:**

1. Глинкина Г.В., Зорина В.Л. Задания по русскому языку для развития у учащихся познавательных УУД в системе Способа диалектического обучения. — Красноярск: ККИПКиППРО, 2012. — 360 с.
2. Глинкина Г.В. Подготовка учителя к формированию у учащихся системных знаний. Повышение квалификации учителя на основе Способа диалектического обучения. — Germany, Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. — 232 с.
3. Глинкина Г.В., Мартынец М.С., Зорина В.Л. Единство языков в их многообразии: сказуемое в русском и иностранных языках. — Красноярск: ККИПКиППРО, 2011. — 216 с.
4. Зорина В. Л., Нургалеев В.С. Оптимизация образовательного процесса в средней школе посредством Способа диалектического обучения. — Красноярск: СибГТУ, 2005. — 168 с.
5. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. — Москва: Наука, 1975. — 717 с.
6. Орешкова С.П. Формирование умения учащихся структурировать теоретический материал в учебной деятельности. — Красноярск: КГПУ, 2009.
7. Философский энциклопедический словарь (1983) / Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев и др. — Москва: Сов. Энциклопедия, 1983. — 840 с.
8. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и др. — Москва: Просвещение, 2010. — 159 с.
9. Фундаментальное ядро содержания общего образования (2011). — Москва: Просвещение, 2011. — 79 с.