



КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

CRITICISM AND BIBLIOGRAPHY

РЕЦЕНЗИЯ

УДК 655.552

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-124-127>

Рецензия на книгу: Беднарская Л. Д. Системная деятельность в образовательном процессе: книга для учителя: учебное пособие. М.: Флинта, 2023. 268 с.

Наталья Евгеньевна Петрова

Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина,
г. Нижний Новгород, petrova_ngpu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1302-9019>

Для цитирования: Петрова Н. Е. Рецензия на книгу: Беднарская Л. Д. Системная деятельность в образовательном процессе: книга для учителя: учебное пособие. М.: Флинта, 2023. 268 с. // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 124–127. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-124-127>.

REVIEW

Book review: Bednarskaya L. D. Systemic activity in the educational process: a book for a teacher: a textbook. Moscow: Flinta, 2023. 268 p.

Natalia E. Petrova

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, Nizhny Novgorod,
petrova_ngpu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1302-9019>

For citation: Petrova N. E. Book review: Bednarskaya L. D. Systemic activity in the educational process: a book for a teacher: a textbook. Moscow: Flinta, 2023. 268 p. *Russkii yazyk v shkole* = Russian language at school. 2024;85(1):124–127. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-124-127>.

Книга Л. Д. Беднарской посвящена проблеме системности на всех уровнях образовательного процесса в современной школе. Актуальность этой проблемы очевидна, поскольку системная организация любого вида деятельности является важнейшим фактором ее результативности. Кроме того, основным недостатком выпускников средней школы (и некоторых выпускников вуза) признается недостаточное развитие системного мышления, отсутствие общего видения той научной области, с которой человек имел дело в учебном заведении, явные затруднения в построении развернутого, структурированного высказывания (письменного или устного) на заданную тему.

Объект анализа в рецензируемом пособии — учебная программа средней школы по освоению русского языка, лингвометодический материал школьных УМК по русскому языку, а также сама система русского языка, поэтому наблюдения и выводы автора окажутся полезными и для преподавателей других дисциплин.

В своих рассуждениях Л. Д. Беднарская исходит из традиционного понимания системы как целостной сущности, состоящей из множества упорядоченных внутренними связями и отношениями элементов, справедливо полагая при этом, что принцип системности должен распространяться на все стороны и этапы образовательной

деятельности: от постепенно углубляющегося теоретического познания русского языка, формирования личностных качеств обучающихся и развития их мыслительных способностей до методологической и технологической организации учебного процесса. Таким образом, автор ставит своей целью показать, что фактор системности является залогом успешного решения глобальной задачи школьного языкового образования — воспитания развитой гражданской языковой личности.

Данному целеполаганию соответствует композиция пособия: системность рассматривается как основа формирования речемыслительной деятельности обучающихся (глава 1 «Системность как основа формирования универсальных учебных действий в документах ФГОС»; глава 3 «Системность — основа развития речи. Текстцентрическая модель современного образования как фактор его системности»), как основа теоретико-практического изучения русского языка (глава 2 «Системность как фактор интенсификации изучения теоретического материала»; глава 4 «Системность как основа углубленного изучения русского языка»), наконец, как основа проектной деятельности школьников (глава 5 «Системность как основа проектной деятельности»). Теоретические и практические установки автора книги во многом продолжают и развивают идеи профессора В. В. Бабайцевой, внесшей неоценимый вклад не только в теорию грамматики русского языка, но и в развитие школьной лингвометодики.

В концепции автора нас привлекает мысль о том, что при всей важности коммуникативно-деятельностного принципа обучения не утрачивает своей значимости и собственно знаниевый компонент, предполагающий качественное усвоение теоретического курса русского языка. Отсюда следует необходимость повышенного внимания к точности, системности и преемственности изложения теоретического материала в учебно-методических комплексах по русскому языку.

Л. Д. Беднарская подчеркивает, что «осознание системности возможно при условии досконального знания педагогом своего предмета» (с. 30). Это, казалось бы, тривиальное умозаключение сейчас

приобретает особую актуальность в связи с намерением Министерства просвещения Российской Федерации поручить массовую подготовку учителей для V–IX классов педагогическим колледжам.

Нельзя не согласиться с автором монографии в том, что «смена “субъект-объектных” отношений на “субъект-субъектные”» требует переоценки роли учителя и ученика в учебном процессе: учитель — не транслятор информации, а организатор личной познавательной деятельности школьника, ученик — активный «добыватель», а не «получатель» знаний (с. 30). Однако, на наш взгляд, не следует преуменьшать значимость якобы «рутинного» изложения учителем определенного теоретического материала. В пособии Л. Д. Беднарской есть такой тезис: «Вектор личностно ориентированного образования позволяет решить вечную проблему школы: не пассивно заглатываю знания, а сам добываю их» (с. 205). Думается, что пассивно (т. е. находясь в позиции слушателя) «заглатывать» знание невозможно в принципе. Пассивно можно просто слышать звучащую речь или видеть написанное, но это не есть получение знаний. Еще В. фон Гумбольдт отметил необходимость активной мыслительной работы собеседника для интерпретации речи говорящего, т. е. для самостоятельного извлечения из нее смысла. Мы убеждены, что процесс получения знаний через слушание преподавателя был, есть и будет по сути интерактивным, потому что требует творческих усилий с обеих сторон коммуникации, — неслучайно он всегда назывался «объяснением». Умение сделать сложное ясным, добиться адекватной интерпретации смысла получателем информации решающим образом зависит от того, насколько глубоко учитель знает и понимает свой предмет.

В первой главе пособия Л. Д. Беднарская предлагает универсальную для всех этапов изучения русского языка модель системного усвоения новых знаний и развития речи, предусматривающую репродуктивный, продуктивный и творческий уровни познания: «Знакомство с новым теоретическим элементом — информационная переработка текста-образца с целью закрепления теоретических знаний — создание собственного письменного или

устного текста на базе анализа текста-образца с включением изучаемого компонента» (с. 31). В последующих главах автор демонстрирует применение этой модели на разнообразном языковом материале, изучаемом во всех звеньях средней школы.

В книге широко представлены формы, позволяющие систематизировать процесс обучения: обобщающие таблицы; алгоритмы творческой работы с текстами-образцами, относящимися к разным областям знания, в том числе с текстами художественными; комплексы проблемных вопросов по курсу русского языка для всех классов основной и старшей школы; проектные задания разного уровня сложности; матрицы подготовки к сочинениям в рамках ЕГЭ. Несомненным достоинством рецензируемой работы является гармоничное сочетание теоретического и практического материала, что должно обеспечить интерес к данному пособию со стороны как школьных учителей, так и вузовских преподавателей.

Одна из центральных проблем, рассматриваемых автором, — внедрение эффективных технологий развития речи. Главным показателем лингвокоммуникативной компетенции школьника служит его способность, с одной стороны, извлекать из текста адекватный замыслу автора смысл, а с другой — целесообразно, т. е. с учетом прагматики общения, выстраивать собственный текст. По мысли автора монографии, «развитие языковой личности происходит именно в процессе речетворчества», поэтому речетворческая деятельность «становится центром системно-деятельностных технологий» (с. 86). Основным способом развития речетворческой способности Л. Д. Беднарская считает информационную переработку текста-образца и создание на этой основе собственного текста. В этом плане автор монографии следует давним традициям отечественной педагогики и психологии, которые опираются на естественные закономерности усвоения родного языка путем подражания речевым образцам. В монографии (глава 3) рассматриваются актуальные для школьной практики виды анализа текста-образца: предварительный, информативный, комплексный, лингвистический, стилистический, литературоведческий, филологический.

Автор предлагает универсальную «матрицу» информационной переработки текста-образца перед написанием творческой работы» (с. 104). Нельзя сказать, что эта «матрица» оригинальна, но она разумна и проверена временем: чтение текста, определение темы и заголовка, членение текста на смысловые части, выделение ключевых предложений в каждой части, составление цитатного плана, усиление предложения-тезиса ключевыми словами и примерами, краткий пересказ текста с использованием опорных слов. Автор иллюстрирует применение матрицы на материале текстов из учебников биологии и истории.

Некоторые положения пособия кажутся спорными, что само по себе не говорит о каких-то недостатках исследования. Так, в главе 5, посвященной системности в проектной деятельности школьников, выделены следующие признаки проектного метода: решение какой-нибудь проблемы; наглядные, «осязаемые» результаты; возможность свободного выбора занятия в соответствии с личными вкусами и интересами ученика (с. 208). Л. Д. Беднарская констатирует, что внедрение проектного метода в процесс обучения дошло до такого уровня, что «перед учителем ставится задача организовывать проектную деятельность чуть ли не на каждом уроке» (с. 214). Решение это сложной задачи автор пособия видит в том, чтобы методические материалы учебника содержали задания, требующие творческого решения. Приведем примеры проблемных вопросов, предлагаемых автором для проектной работы: «Можно ли определить происхождение слова по его звуковому составу?» (V кл., с. 229); «Чем вызваны колебания в роде у существительных *шампунь, тюль, мозоль, туфель*» (VI кл., с. 233); «Деепричастие — часть речи или форма глагола? Почему оно так называется?», «На какие две группы можно разделить три служебные части речи?» (VII кл., с. 235); «Какой член предложения “главное” — подлежащее или сказуемое?» (VIII–IX кл., с. 237). На наш взгляд, подобные задания, хотя и, безусловно, интересные, все-таки нельзя отнести к формам проектной деятельности, потому что здесь отсутствует инициатива учащихся в нахождении самой проблемы и свободный выбор области интересов.

Обилие дидактического материала составляет, как уже было сказано, одно из достоинств издания, но некоторые формулировки вопросов и заданий хочется уточнить или скорректировать. Например, на вопросы «Как человек начал говорить?» (с. 235) или «Когда появились предложения, различающиеся по цели высказывания?» (с. 236) не существует, насколько нам известно, точных ответов. Вопрос «Все ли глаголы имеют спряжение?» (с. 233) ставит в тупик, потому что непонятно, идет речь об отношении к продуктивным типам глагольного словоизменения или о способности образовать форму с личным окончанием. В любом случае данный вопрос вряд ли можно назвать проблемным. Вопрос «Можно ли переставлять слова в предложении, как хочешь?» (с. 233) провоцирует ответный вопрос «А зачем?».

Нуждаются в некоторой доработке упомянутые выше таблицы в главе 2. Их функция — дать обобщенное и вместе с тем систематизированное представление о содержании определенного раздела курса русского языка или отдельной темы, поэтому с помощью стрелок автор обозначает связи между отдельными элементами таблицы. Работа с такой таблицей настраивает ученика на понимание внутренней логики раздела или темы курса русского языка. Нам импонирует эта идея автора, однако она требует очень тщательного

оформления табличного материала. Между тем в таблице «Фонетика» (с. 44) не указана связь элемента «графика» с элементом «слог», хотя русская графика, как известно, базируется на слоговом принципе. В таблице «Морфемика» (с. 45) элементом кластера «словообразующие морфемы» являются только суффиксы, хотя туда должны входить еще, как минимум, приставки и постфиксы. Не очень внятно построена таблица «Правописание глагольных форм» (с. 48): формообразование на базе основы настоящего времени *вид*⁻ и основы инфинитива *виде*⁻ почему-то иллюстрируют формы *увидят, увидел, увиденный*. Таблица «Суффиксы прилагательных» (с. 48) состоит из трех столбцов, имеющих такие заголовки: «Запомнить», «Правила», «Уменьшит./ласкат.». Если логика выделения первых двух понятна, то третий вызывает недоумение.

Несмотря на высказанные замечания, мы высоко оцениваем теоретический и практический вклад рецензируемого пособия Л. Д. Беднарской в развитие системно-деятельностных, текстоцентричных, проектных технологий современного языкового образования. Круг рассматриваемых проблем, богатство и разнообразие дидактического материала, стиль изложения соответствуют запросам не только преподавателей школ и вузов, но и студентов, магистрантов, аспирантов.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Наталья Евгеньевна Петрова, доктор филологических наук, профессор

Natalia E. Petrova, Doctor of Sciences (Philology), Professor

Статья поступила в редакцию 26.07.2023; принята к публикации 19.09.2023.

The article was submitted 26.07.2023; accepted for publication 19.09.2023.