

УДК 378

## УЧЕБНИК В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. И. Гришаева

*Воронежский государственный университет*

Поступила в редакцию 28 октября 2013 г.

**Аннотация:** опираясь на требования государственных стандартов последнего поколения, автор излагает принципы организации учебного материала в учебном пособии по теоретической грамматике Л. И. Гришаевой «Теоретическая грамматика немецкого языка, изложенная в форме тезисов и ключевых слов-Theoretische Grammatik des Deutschen in Stichworten: учебные материалы к курсу лекций (на немецком языке)» (2-е изд.).

**Ключевые слова:** компетентностный подход, компетенция, фундаментальные знания, организация учебного процесса.

**Abstract:** in article in a support on requirements of state standards of the last generation the principles of the organization of a training material in the manual, on L. I. Grishaeva's theoretical grammar «The theoretical grammar of German stated in the form of theses and keywords are stated: training materials to a course of lectures (in German)- Theoretische Grammatik des Deutschen in Stichworten» (the 2nd edition).

**Key words:** competence-based approach, competence, fundamental knowledge, organization of educational process.

Подготовить учебник (или учебное пособие) для конкретной дисциплины, вне всякого сомнения, задача чрезвычайной сложности, поскольку процесс этот не только творческий, но и подпадающий под влияние нескольких разнородных и разнонаправленных факторов, результирующее взаимодействие которых не всегда можно предсказать даже в первом приближении. Поэтому автор нового пособия, задумывая его структуру, содержательное наполнение, а также форму подачи учебного материала, должен ответить на тривиальный вопрос – *зачем?* Зачем новый учебник, когда существуют классические учебники, давно и прочно завоевавшие академическое сообщество и доказавшие свою целесообразность и продуктивность? Зачем нужен учебник, когда монографии и статьи по актуальным проблемам той или иной дисциплины теперь практически сразу же после выхода в свет доступны в любом учебном заведении (ведь Интернет и электронные библиотеки, которыми современные студенты пользуются с большей легкостью и охотой, чем их преподаватели, имеются практически всегда под рукой)? Зачем учебник, когда государственные стандарты и учебные программы с перечнем дидактических единиц, с требованиями к промежуточному и итоговому контролю доступны каждому заинтересо-

ванному лицу? И список таких *зачем* можно продолжать долго.

Чтобы найти для себя вразумительный ответ на поставленные вопросы, надо прежде всего сопоставить логику двухуровневого высшего образования с проблемным полем изучаемой дисциплины (в данном случае – теоретической грамматики немецкого языка), с одной стороны, и укоренившиеся в отечественном образовании способы сообщения и проверки научных сведений с требованиями компетентностного подхода и требованиями к современному выпускнику вуза с лингвистической/филологической подготовкой – с другой.

Результат проведенного анализа и предопределил дальнейшие действия по подготовке учебного пособия нового типа, ориентированного на *динамику познания* закономерностей, необходимых для осмысления основ изучаемой дисциплины, на *формирование компетенций*, обеспечивающих успешность самостоятельной деятельности выпускника в условиях современного рынка труда в качестве переводчика, преподавателя, исследователя-лингвиста.

Условия, в которых и сегодня осуществляется учебный процесс, характеризуются внедрением двухуровневого высшего образования, несущего коренное переструктурирование всей существовавшей до сих пор системы, и устоявшейся ориентацией обоих субъектов педагогического про-

цесса на усвоение/сообщение некоторого объема знаний, отобранного автором учебника на основании требований программы предмета, модифицированной в зависимости от индивидуальной интерпретации соответствующих явлений автором учебника и/или учебного курса.

Учебники, имеющиеся в распоряжении, к сожалению, не фиксируют внимания новых поколений на способах познания, на развитии навыков интеллектуальной деятельности, поскольку их авторы, вероятно, наивно полагают, что знакомство с результатами анализа разных точек зрения, изложенных в форме связанного текста, и с иллюстрациями к формулируемым обобщениям, приводимым время от времени в тексте, автоматически будут способствовать формированию у обучающихся необходимых знаний, умений, навыков. Однако это, как показывает практика, не так. Студенты, увы, не могут самостоятельно вычленять из научных текстов наиболее значимые явления, не могут корректно компримировать воспринимаемый материал, не могут или весьма затрудняются формулировать закономерности и иллюстрировать эти положения адекватным эмпирическим материалом, не в состоянии определить теоретически возможные подходы к изучению того или иного явления и оценить объяснительную силу каждого из вероятных подходов, не умеют выявлять корреляции между отдельными свойствами описываемого явления и/или свойствами явления и различными факторами, не в состоянии вычленить из некоторого списка реально существующих объектов явления однопорядковые и назвать критерии, по которым можно составить такие ряды, и т.д.

Остановимся на отдельных соображениях особо.

Сначала об актуальных условиях в системе отечественного высшего образования. Они ставят каждого преподавателя перед рядом очень значимых в общетеоретическом, академическом, дидактическом отношении вопросов. Главный из этих вопросов – организация учебного процесса в условиях двухуровневого образования и переориентации учебного процесса, что ставит в фокус учебной деятельности обоих субъектов – преподавателя и студента – компетентностный подход.

Такое положение дел требует особого внимания к последовательной и осознанной организационной деятельности педагога, а также четкой дифференциации учебной программы применительно буквально к каждой стадии учебного процесса. Жесткость этого требования обусловлена тем, что компетенции, как совершенно ясно, не простая сумма сообщенных в процессе освоения учебной

программы знаний, умений и навыков, а «динамическая комбинация знаний, понимания и навыков» [1, s. 59]<sup>1</sup>, «компетенции – это образ действий, которыми владеют люди, и к которым они применяют в зависимости от ситуации» [там же]<sup>2</sup>.

Поскольку подготовка бакалавра предполагает приобретение основополагающих «знаний и навыков в пределах выбранной специальности, которые являются востребованными на рынке труда» [1, s. 50]<sup>3</sup>, вся педагогическая деятельность не может не быть направленной на следующее:

- знание основ и истории соответствующей дисциплины;
- способность логично и последовательно представить освоенное знание;
- способность констатировать новую информацию и дать ее толкование;
- понимание общей структуры дисциплины;
- способность использовать методы и техники дисциплины;
- способность оценить качество исследований в данной предметной области;
- способность понимать результаты экспериментальной проверки научных теорий» [там же, s. 50–51].

Описанное целеполагание, относительно которого, по всей видимости, в европейском образовательном пространстве, судя по документам Болонского процесса, в той или иной мере достигнут консенсус, отражает и цель лингвистического образования, в частности в магистратуре. Так, специальность 031000 «Германская филология» предполагает обучение магистров лингвистики и филологии в области лингвистического (филологического) знания как квалифицированных специалистов, способных к самостоятельному инициативному научному поиску в опоре на знание

<sup>1</sup> ... «Eine dynamische Kombination aus Wissen, Verstehen und Fähigkeiten» [1, s. 59],

<sup>2</sup> «Kompetenzen sind Verhaltensweisen, die dem Menschen zur Verfügung stehen und situationsabhängig angewendet werden» [1, S. 59]. Компетентностный же подход – «метод моделирования результатов обучения и их представления как норм качества высшего образования» [там же]. Ср.: «Competences describe what a learner knows or is able to demonstrate after the completion of a learning process» [там же].

<sup>3</sup> Выражаясь иначе, «grundlegende fachliche und methodische Kompetenzen sowie ein Überblick über die Zusammenhänge der gewählten Studienrichtung erworben werden» [1, S. 49], т.е. основополагающие специальные и методические компетенции, а также представление о взаимосвязях применительно к выбранной специальности. Ср.: «Programmes leading to the Bachelor degree may and should have different orientations and various profiles in order to accommodate a diversity of individual, academic and labour market needs» [там же, с. 48].

наиболее значимых лингвистических теорий, к описанию языковых средств с помощью адекватных лингвистических приемов и методов, к теоретически грамотной интерпретации полученных результатов [2].

Задачи обучения по теоретической грамматике, как, впрочем, и по другим теоретическим дисциплинам, следовательно, необходимо определить следующим образом:

- сформировать теоретически релевантные умения:
  - самостоятельного анализа теоретической позиции ученого,
  - определения теории, адекватной целям и задачам практического описания избранного для анализа эмпирического материала,
  - определения приемов и методов анализа эмпирического материала, адекватного целям, задачам предпринимаемого исследования, а также характеру изучаемого эмпирического материала;
- способствовать формированию умения:
  - выявления однопорядковых в теоретическом отношении явлений,
  - определения критериев, необходимых для одномерной и многомерной классификации теоретического и эмпирического материала,
  - прослеживания логики исследования,
  - сопоставления на единых основаниях разных теорий,
  - выявления объяснительной силы той или иной концепции (ср. требования ФГОС ВПО по направлению «Филология», степень «магистр», и ФГОС ВПО по направлению «Лингвистика», степень «магистр» [2; 3]).

Для этого, вне всякого сомнения, требуются навыки:

- корректного изложения теоретической позиции в письменной и устной формах,
- ведения научной дискуссии по определенной тематике,
- анализа эмпирического материала с помощью обоснованно избранного приема описания,
- корректного изложения в письменной и устной формах хода исследования и его результатов,
- убедительного обоснования собственной позиции в письменной и устной формах,
- самостоятельно обоснованного выбора теоретического фундамента для собственного исследования,
- самостоятельного составления библиографии с учетом новейших и классических трудов,
- подготовки и защиты проектов [2; 3].

Структурируя содержание нового учебного пособия, необходимо иметь в виду, что учебник, будучи книгой «для обучения какому-нибудь отдельному предмету» [4, с. 845], – это «книга для учащихся или студентов, в которой систематически излагается материал в определенной области знаний на современной уровне достижений науки и культуры; основной и ведущий вид учебной литературы» [5, с. 1387]. Из приведенных трактовок обсуждаемого понятия целесообразно выделить такие характеристики учебника, как систематичность презентуемого в нем учебного материала и системность его подачи, соответствие последнего уровню развития определенной науки, а также сообразность содержательной и формальной структур учебника особенностям субъекта обучения и потребностям общества, на что, собственно говоря, и должны ориентироваться преподаватели высшей школы.

Поэтому в составленном учебном пособии по теоретической грамматике немецкого языка [6] нет последовательного лекционного курса в привычном его понимании, а есть эксплицируемая разными способами структура проблемного поля, в которой последовательно представляются узловые и константные проблемы, решаемые по-разному как на отдельных этапах развития науки, так и в зависимости от разделяемой конкретным ученым позиции. Каждая позиция подается как один из многочисленных вероятных подходов к анализу того или иного явления, а также его свойств, проявляющихся под влиянием некоторых факторов. С этой точки зрения не делается жесткого противопоставления между классическими и новейшими теориями – противопоставления, изначально порочного, так как новейшие интерпретации не могут быть корректными без учета уже имеющихся в науке позиций. Это, с одной стороны, обеспечивает фундаментальность теоретической подготовки и знакомство с наиболее значимыми положениями в изучаемой науке, а с другой – раскрывает логику развития проблемного поля и наглядно демонстрирует содержательные связи между отдельными точками зрения, показывая, что одна теория может дополнять, развивать, опровергать отдельные теоретические положения.

Предлагаемое пособие по теоретической грамматике [6] – тезисное изложение наиболее значимых и дискуссионных проблем теоретической грамматики немецкого языка. Этот способ сообщения теоретически значимых сведений позволяет акцентировать внимание обучающихся на существенных аспектах, показывая вместе с тем необходимость учета и второстепенных на первых этапах рассмотрения проблематики вопросов, а

также на обоснованности расхождения и в ряде случаев несовместимости теоретических интерпретаций той или иной проблемы.

Учебные материалы к курсу лекций представляют собой сопоставление на единых основаниях разных позиций отечественных и зарубежных, прежде всего немецких, германистов относительно константных для лингвистики проблем. Обобщены различные точки зрения на круг вопросов, без которых невозможна полноценная подготовка ни бакалавров [7; 8], ни магистров [2; 3] в области лингвистики. По обсуждаемой тематике предлагается содержательная структура проблемного поля, что позволяет вычлнить как уже устоявшиеся в германистике трактовки явлений, так и спорные вопросы. Для корректного анализа мнений приводятся матрицы сравнения, отражающие параметры, релевантные для характеристики изучаемых явлений (например, сопоставление грамматической и функционально-семантической категории, сопоставление гетерогенных и гомогенных классификаций частей речи, средства выражения грамматических значений, соотношение глубинных и поверхностных структур и др.), предлагаются алгоритмы анализа разных вопросов (например, алгоритм анализа теории частей речи, алгоритм пошагового теоретического описания категории, алгоритм анализа системы семантических/синтаксических моделей предложения и др.). Это раскрывает технику интеллектуальной деятельности, тем более что во втором издании содержатся также и задания, которые обучающийся может выполнять как самостоятельно, так и в аудитории с преподавателем. Такой способ организации учебного материала способствует совершенствованию формируемых интеллектуальных умений и навыков, а также их переносу на другие виды деятельности.

Учебный материал в пособии членится на два массива: для бакалавров, с одной стороны, и магистров и аспирантов – с другой. Использование пособия предоставляет преподавателям возможность выбора одной из многих дидактических стратегий при организации курса лекций по теоретической грамматике немецкого языка, а студентам – выбор индивидуальной траектории изучения конкретных проблем, а также степень глубины проникновения в изучаемый материал. Настоящее пособие можно использовать также для оптимизации организации самостоятельной работы обучающихся разных уровней при усвоении ими как всего курса, так и его отдельных разделов, в том числе и при дистанционном обучении.

Регулярное использование пособия способствует также развитию умений корректной интер-

претации научных текстов вообще и немецких научных текстов в частности, поскольку образцы анализа дефиниций наиболее значимых понятий позволяют вычлнять наиболее существенные для изучаемого явления признаки и на этом основании сопоставлять объяснительную силу разных подходов к одному и тому же феномену.

Пособие адресуется германистам: бакалаврам, магистрам, аспирантам, а также преподавателям, читающим курс теоретической грамматики немецкого языка. Полиадресатность пособия обеспечивается системой маркеров, что демонстрирует и обучающимся, и преподавателям степень сложности (и вместе с тем значимости для разных уровней образования) соответствующей проблемы или ее отдельного аспекта.

В заключение несколько слов о позиции автора пособия. Она как таковая не излагается, однако ее можно проследить в членении проблемного поля, отборе теорий, предлагаемых для углубленного изучения и для первичного ознакомления, структурировании учебного материала, а также в интерпретации некоторых теоретически значимых вопросов, описании языкового материала и акцентах на отдельных положениях, отображенных в матрицах сравнения, схемах, алгоритмах описания явления, таблицах, фиксирующих корреляции между параметрами теории, подходах к анализу явления, свойств явления, определении факторов, обуславливающих функционирование некоторого явления в той или иной коммуникативной среде или проявления того или иного свойства изучаемого явления

Описанный подход к организации учебного материала вполне согласуется с особенностями современного научного знания. Тот факт, что разные ученые по-разному структурируют проблемное поле и по-разному организуют свои учебники, вполне вписывается в современную научную традицию, поскольку современное состояние научного знания характеризуется теоретической полипарадигмальностью<sup>4</sup> (одновременным существованием нескольких теорий с соответствующим категориальным аппаратом), увеличением количества публикаций (осложнением в осмыслении научно значимой проблематики особенно недо-

<sup>4</sup> Параметры научной, в частности лингвистической, парадигмы Е. С. Кубрякова определяет следующим образом: хронологические рамки парадигмы; условия, предпосылки и мотивы ее появления; установки и цели; предметные области ее анализа; используемые методики; эвалюативный (оценочный) аспект, понимая саму научную парадигму как «общие установки и допущения достаточно крупного объединения научных сообществ <...> для решения того, что считается глобальной проблемой в изучении языка» [9, с. 9].

статочного подготовленного субъекта), появлении новых методов и приемов научного описания (потенциальным отсутствием навыков владения такими приемами субъектами не знакомыми или малознакомыми с соответствующими методами и приемами), расширением объекта научного описания (описанием единиц низкой частотности, обсуждением малоочевидных закономерностей, которые некоторые могут принять за несущественные). Современный выпускник высшей школы должен быть подготовлен, прежде всего, именно к упомянутым особенностям актуального состояния научного знания.

Использование обсуждаемого учебного пособия не исключает обращения в курсе как классических учебников, так и новейших учебных материалов, например, полученных через Интернет, электронные библиотеки или каким-либо иным, в том числе вполне традиционным, способом. Таким образом обеспечиваются преемственность научного знания, взаимосвязанность различных научных школ, выражаясь другими словами, системность научного знания. Вместе с тем следует подчеркнуть, что описанный подход к организации и дидактизации учебного материала показывает родство отечественных лингвистических школ друг с другом и их встроенность в интернациональный научный контекст, а также их отличие от некоторых зарубежных филологических направлений теоретического анализа грамматически значимых явлений.

Описанная работа представляет собой 2-е издание, исправленное и дополненное, апробируемого с 2009 г. пособия не только в Воронежском государственном университете, но и других отечественных и зарубежных вузах. Кроме того, это пособие дополняется сборником заданий по те-

оретической грамматике, получившим гриф УМО по лингвистическому образованию [10]. Таким образом, можно полагать, что лежащая в основе этого учебно-методического комплекса дидактическая и педагогическая логика доказывает свою адекватность современным требованиям и продуктивность в учебном процессе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Glossary on the Bologna Process. English – German – Russian // Beiträge zur Hochschulpolitik. – 7/2006. – 196 s.
2. ФГОС ВПО по направлению «Филология», степень «магистр».
3. ФГОС ВПО по направлению «Лингвистика», степень «магистр».
4. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
5. Советский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энцикл., 1982. – 1600 с.
6. Гришаева Л. И. Теоретическая грамматика немецкого языка, изложенная в форме тезисов и ключевых слов : учеб. материалы к курсу лекций (на нем. яз.) = Theoretische Grammatik des Deutschen in Stichworten / Л. И. Гришаева. – Воронеж: ИПЦ ВГУ, 2009б. – 159 с.
7. ФГОС ВПО по направлению «Лингвистика», степень «бакалавр».
8. ФГОС ВПО по направлению «Филология», степень «бакалавр».
9. Кубрякова Е. С. Понятие «парадигма» в лингвистике / Е. С. Кубрякова // Парадигмы научного знания в современной лингвистике. – М. : ИНИОН РАН, 2008. – С. 4–14.
10. Гришаева Л. И. Сборник заданий по теоретической грамматике. Морфология. Синтаксис. Грамматика текста / Л. И. Гришаева. – Воронеж : ИПЦ ВГУ, 2009. – 240 с.

*Воронежский государственный университет*

*Гришаева Л. И., доктор филологических наук,  
профессор кафедры немецкой филологии  
E-mail: deutsch@rgph.vsu.ru  
Тел.: 8 (473) 220-84-58*

*Voronezh State University*

*Grishaeva L. I., Doctor of Philology, Professor of  
the German Philology Department  
E-mail: deutsch@rgph.vsu.ru  
Tel.: 8 (473) 220-84-58*