

ЛОГИКО-ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К РЕЧИ И ЯЗЫКУ УЧИТЕЛЯ (НА ПРИМЕРАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА ИСТОРИИ)

*Работа представлена кафедрой философии
Санкт-Петербургской академии постдипломного образования
Научный руководитель – доктор философских наук, профессор Б. И. Федоров*

В статье рассматривается язык преподавания и речь учителя с точки зрения логико-информационной теории обучения (ЛИТО) на примерах школьного курса истории; выделены критерии логико-информационной корректности, которым должно удовлетворять использование любого знания как языкового сообщения; показаны возможности их применения на практике.

The article examines a teacher' manner of speech from the view of the logical and informational theory of teaching by the examples from the school History course. The author reveals the criteria of logical and informational correctness, which should be taken into consideration in the use of any knowledge as a language message, and also shows the opportunities for their practical use.

В 60-е г. XX в. в нашей стране было пре-
крашено преподавание в школах такого
важного в практической жизни предмета,
как логика. Это привело к весьма печаль-
ному результату. Многословие при отсут-
ствии аргументации по существу дела и как,
следствие, безответственные решения, не-
способность определить предмет разгово-
ра, договора или спора, свою позицию ста-
вят под вопрос успех любого реального
дела. Иностранцы партнеры зачастую не
понимают наших соотечественников, кото-
рые не обеспокоены нечеткостью, зыбко-
стью своей мысли. Об этом пишут авторы
учебников для предпринимателей¹.

Логическая культура не врожденное
качество, пишет Д. И. Грядовой². Знание
логики повышает культуру мышления, спо-
собствует четкости и последовательности
рассуждения, позволяет экономить время
обработки информации и принимать опти-
мальное решение. Для того чтобы научить
человека убеждать других, надо научить
его чисто интеллектуальному, логическо-
му приоритету над мыслящими, умными
и при этом интеллектуально сопротивляю-
щимися его идеалам людьми, утверждает
Е. Н. Зарецкая³. Без логики, призванной
давать гарантии понимания, разумного
мышления, общения и действия, не обой-

тись, заключает Г. Л. Тульчинский⁴. Взрос-
лые учатся логическим приемам общения,
восполняя пробелы образования, но ведь
этого можно избежать... Следует отметить,
что основные смысловые положения курсов
успешности в бизнесе соответствуют клас-
сической логике и совпадают с логико-ин-
формационной теорией обучения⁵.

Сегодняшняя образовательная система
претерпевает изменения, связанные с про-
цессами, происходящими в обществе. Труд-
но переоценить значение комплексного
обучения видам речевой деятельности для
всей судьбы ребенка, пишет А. А. Леонть-
ев. Не формальная грамотность школьни-
ка является основной задачей школы, а фун-
кциональная его способность к полноцен-
ному устному и письменному общению.
И одновременно – это орудие его самораз-
вития, то, что делает возможным его само-
образование, социализацию, его дальней-
шее познавательное, личностное, художе-
ственно-ценностное развитие⁶.

На решение обозначенных образователь-
ных задач ориентирована логико-информа-
ционная теория обучения (ЛИТО), которая
разработана профессором Б. И. Федоровым
в Санкт-Петербургской академии постдип-
ломного педагогического образования и
распространяется через научно-исследова-

тельскую лабораторию при кафедре филологии.

Данная работа рассматривает язык преподавания и речь учителя с точки зрения ЛИТО на примерах школьного курса истории.

Основным средством решения задач школьного обучения являются языковые сообщения в виде научных знаний и методы их преподавания. Коммуникативный (передача информации), аргументативный (объяснение) и прогностический (выведение следствия, закономерностей) уровни владения языком предмета вместе соответствуют функциям научного знания. Описательная, объяснительная и прогностическая функции научного знания в каждой учебной дисциплине реализуются по-своему: характер причинно-следственных связей в физике, очевидно, отличается от характера причинно-следственных связей в истории или математике. И в этом нет ничего удивительного, ведь каждая наука располагает своими методами анализа мира и говорит о мире на собственном, отличном от других наук языке.

Благодаря вариативности реализации описательной, объяснительной и прогностической функций в разных по содержанию учебных дисциплинах у учителя появляется бесконечный спектр возможностей для творческого применения многочисленных форм, способов и методик преподавания своего предмета, содержание которого в этом случае становится эффективным средством достижения целей образования. В то же время любые по содержанию фактуальные знания (о событиях, фактах, явлениях) или концептуальные (теоретические) о той или иной стороне изучаемого мира одинаковы, их же представления в языке инвариантны по структуре или форме, т. е. имеют единую языковую структуру. Как отмечал еще Тертулиан, «у каждого народа свой язык, но материя языка всеобща».

Поскольку главной целью школьного развивающего обучения, по В. В. Давыдову⁷, является развитие интеллектуально-

познавательных способностей учащихся, то следует обратить внимание на то, что эффективность ее достижения зависит не только от разнообразия учебных дисциплин и методик их преподавания. С точки зрения логико-информационной теории обучения в не меньшей степени эта эффективность зависит от соблюдения общих условий, своеобразных критериев логико-информационной корректности, которым должно удовлетворять использование любого знания как языкового сообщения, представленного с помощью указанных структур в виде терминов и высказываний (описания) или рассуждений (объяснения и прогнозы), т. е. от логической формы содержания. К числу этих условий относятся требования: ясность информации, точность (определенность) информации, последовательность информации, доказательность информации. Помимо означенных требований обязательным условием логической корректности выступают также учет контекста и целевой установки при использовании информации⁸.

Ясность терминов, высказываний и рассуждений применительно к образовательному процессу означает в первую очередь, что обучающий и обучаемый вкладывают в них один и тот же содержательный смысл, который знаком и понятен обоим. Ясность фиксирует определенную степень полноты знания на уровне описаний, объяснений или прогнозов, позволяя вполне определенно отвечать на вопросы: что это такое? как это сделать? что означает то или иное следствие? и т. п. Ясность всегда относительна, поскольку связана каждый раз с конкретной познавательной ситуацией, в которую включена не только сопутствующая информация, но и уровень осведомленности участников познавательной ситуации. Ясность достигается различным образом: закреплением вполне определенного значения терминов для конкретной познавательной ситуации, введением определений, толкований, выявлением механизма происхождения языкового выражения или принадлеж-

ности слов к тому или иному терминологическому тезаурусу и т. п.⁹

Например, учитель истории при изучении новой темы «Внешняя политика России при императоре Александре II» вводит термин «внешняя политика». Внешняя политика государства – деятельность государства по управлению отношениями с другими государствами в разных сферах жизни общества.

Термином называется слово или группа слов, обозначающих какой-либо объект. Учащиеся записывают в словари значение словосочетания и в дальнейшем используют его в принятом смысле. Правильность формулировки термина зависит от логической культуры учителя¹⁰.

Точность, или определенность языковых выражений, используемых в описаниях, объяснениях и прогнозах, предполагает возможность установления их информационных границ. При этом уточнение реализуемо лишь тогда, когда прежде выполнено условие ясности. Критерий точности связан с процедурами конкретизации, с привязкой используемой информации к непосредственной теме разговора и с одновременным определением самого уровня конкретизации. Границы информационной точности всегда относительны, подвижны и определяются конкретными условиями и задачами использования информации в тех или иных целях. Уточнение смысла термина, высказывания или формулировки связано с процедурами логического ограничения или конкретизации, которые осуществляются за счет привлечения дополнительных (уточняющих) свойств обсуждаемых объектов или проблем¹¹.

Формулировка темы урока, вопросов и заданий в рамках учебной ситуации должна предусматривать однозначность толкования. В противном случае возникает непонимание между учениками и учителем, потеря времени на уроке, а значит, снижается эффективность обучения.

Например, вместо темы урока «Внешняя политика» (которая является неточ-

ной, так как не определен контекст – неясно, в каком ракурсе рассматривается эта тема: как общее понятие, конкретно применительно к отдельной стране, в какой временной период и т. д.) учитель должен написать «Внешняя политика России при императоре Александре II». Под термином «внешняя политика» подразумеваются не «международные отношения страны в целом» (это определение неточно), а деятельность государства по управлению отношениями с другими государствами в разных сферах жизни общества.

Последовательность языковых сообщений как формы представления знаний предполагает такой порядок их использования в учебном процессе, при котором каждый законченный информационный фрагмент является необходимым, а в отдельных случаях и достаточным условием ясного и точного восприятия или понимания непосредственно следующего за ним фрагмента. Учебный материал в этом случае дается по принципу «от простого к сложному». При этом под простым знанием следует иметь в виду такое, которое для своего уяснения или понимания не требует привлечения дополнительной информации, а под сложным то, которое требует привлечения дополнительной информации для своего уяснения или понимания. Критерий последовательности информации в педагогической практике означает также ее непереставляемость. В учебно-методическом комплекте не должны меняться местами ни главы, ни параграфы, ни абзацы текстов. Лишь тогда можно рассчитывать на логически корректный учебный материал, когда будет усваиваться учащимися более эффективным образом. Следует заметить, что последовательность, как и первые два критерия, всегда относительна и зависит от конкретного содержания той или иной учебной дисциплины.

Сами слова «последовательность» и «последовательный» трактуются как нечто, «непрерывно следующее друг за другом» (Ожегов). Текст будет непоследовательным в том случае, если фразы можно переста-

вить местами, связывать их произвольно, нарочито, надуманно, когда отсутствует принудительность перехода от информации, заключенной в одной фразе, к информации, заключенной в другой¹².

Например, для уяснения смысла «внешняя политика государства» учащимся сначала необходимо объяснить (повторить) понятия «политика» и «государство», а затем уже формулировать новое. Ход рассуждения примерно такой: «политика» – «управление» – «государство» (под государством понимается политическая организация общества в масштабе страны, имеющая ряд признаков (их можно перечислить)), таким образом, «внешняя политика государства» – деятельность политической организации общества в масштабе страны (государства) по управлению отношениями с другими государствами в разных сферах жизни общества. На уроках учителя часто используют краткие варианты определений, предполагая, что другие (внутренние) значения входящих в определение слов уже известны. Это не всегда так.

Доказательность как критерий информационно-логической корректности реализуется в практике обучения прежде всего за счет соблюдения правил обоснования (аргументации или доказательства) и правил логического вывода. Особое внимание здесь необходимо обращать на предпосылочное знание (аргументы). Необходимо строго следить за тем, чтобы их функцию выполняли лишь научно проверенные положения. При этом следует учитывать, что существуют различия между видами доказательства в гуманитарном и естественнонаучном знании. Общим моментом для разных видов доказательства и вывода в учебной практике должно стать стремление убедить, а не только продемонстрировать правильность или неправильность отдельных утверждений или процедур. Но доказательство не достигнет своей цели, если используемые в нем отдельные языковые выражения не удовлетворяют критериям ясности, точности и последовательности. Доказа-

тельность предполагает прежде всего выполнение первых трех условий логико-информационной корректности. Как и они, доказательность всегда относительна и привязана к конкретным целям и задачам того процесса, в котором она должна быть реализована¹³.

Приведем пример доказательности.

К одной из причин Русско-турецкой войны 1877–1878 гг. относится стремление России к укреплению своего влияния на Балканах и в Черном море, так как в случае победы Россия могла бы влиять на положение в регионе через использование Черноморского флота и это способствовало бы развитию экономики через внешнюю торговлю.

В истории доказательность в первую очередь основывается на документальных источниках, фактах и другой информации научного характера, а затем на логических построениях. Неверным получается изучение по литературным произведениям, написанным на исторические сюжеты.

Интерпретировать языковые выражения, используемые в учебном процессе, ясно и точно оказывается возможным лишь в том случае, когда они приведены в соответствие с *контекстом*, который устраняет или, по крайней мере, значительно снижает меру неопределенности их толкования.

Под контекстом подразумеваются сопутствующие основному тексту факторы, куда могут включаться культурные, научные, психологические, экономические и т. п. предпосылки или условия, которыми сопровождается основной текст. Чаще всего акцентируется внимание на том или ином виде контекста, а остальные моменты хотя и наличествуют, но просто опускаются, не рассматриваются¹⁴.

В более узком смысле под контекстом имеют в виду непосредственное словесное окружение основного термина или фразы, способствующее ясному и точному их осмыслению. В данной статье под контекстом понимается законченный по смыслу фрагмент устной или письменной речи, необхо-

димый для ясного и точного восприятия информации отдельно входящих в него слов и составленных из них фраз.

Например, изучение внешней политики России в период правления Александра II будет неэффективным с точки зрения образовательных задач без общей картины международных отношений и внутренних потребностей страны второй половины XIX в.

Большое значение имеет *целевая установка* тех, кто участвует в коммуникативном акте. Она определяет стиль и форму подачи информации¹⁵. «Мы должны обучать осмысленному... учить искать... ответы на вопросы, волнующие чтеца», – пишет, переключаясь с ЛИТО, А. А. Леонтьев¹⁶.

Например, перед прочтением учащимися текста параграфа 27 п. 1. в учебнике Данилова для 8-го класса учитель обозначает задание (цель): выпишите главную цель и задачи внешней политики России в период правления Александра II.

Информация бывает фактуальной (о фактах, событиях констатирующего характера, передающаяся через коммуникативную функцию языка) и концептуальной (о взаимоотношениях, причинно-следственных связях и т. п., передающаяся через аргументативную функцию языка).

Информация *фактуального* характера передается через слова и предложения или их соответствующие аналоги – термины и высказывания. Под *термином* понимается слово или словосочетание, используемое для обозначения вполне определенного, отдельного реально существующего или вымышленного предмета, *высказывание* представляет собой связь двух или более терминов, выражающих отдельный факт или событие. Общим для структуры любого высказывания является наличие в ней трех обязательных элементов в виде аналогов родного языка: группы подлежащего, группы сказуемого, отношения связи между указанными группами.

Например: политика – управление (*лат.*).

К причинам Русско-турецкой можно отнести стремление России укрепить авто-

ритет на международной арене, оказать помощь славянским народам на Балканах, укрепиться на Черном море.

Информация *концептуального* характера независимо от своего конкретного предметного содержания представима с помощью языковой формы рассуждения – последовательности предложений или высказываний, связанных между собой отношением причинно-следственной зависимости одних от других. Рассуждения используются для объяснения и прогноза. Общим для структуры любого рассуждения является наличие в нем следующих трех обязательных элементов:

- совокупность описательных или объясняющих высказываний в виде оснований, или причин, или условий, допущений и т. п.;
- выводимое или объясняемое высказывание в виде заключения, или прогноза, или следствия и т. п.;
- отношение причинно-следственной зависимости последнего от первых (как аналог отношения логического следования).

Например: внутренняя политика государства предполагает управление страной для процветания и развития. Это касается власти (общества), экономики, культуры. От внутренних потребностей и возможностей страны зависит ее внешняя политика. Так мы можем сделать вывод о первичности внутренней политики по отношению к внешней.

Контекст, цель и ключевые термины образуют в совокупности необходимые условия для порождения и эффективного восприятия соответствующей информации. При несоблюдении условий логико-информационной корректности итогом становится неточное, неясное знание ученика, непонимание в полной мере материала и невозможность свободного оперирования им в процессе решения образовательных задач.

Практика использования ЛИТО показывает, что результативность обучения возрастает за счет ряда факторов, в том числе благодаря тому, что представленная информация *понятна* учащимся (ясна, точна, последовательна и доказательна).

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ *Грядовой Д. И.* Логика в предпринимательской деятельности и деловом общении. М.: Щит-М, 1998; *Зарецкая Е. Н.* Логика речи для менеджера. М.: Финпресс, 1997; *Тульчинский Г. Л.* Культура деловой аргументации. СПб.: изд-во СПбГУКИ, 2001.

² *Грядовой Д. И.* Указ. соч. С. 4–6.

³ *Леонтьев А. А.* Психология обучения чтению // Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные педагогические труды. М.: изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. С. 6–7.

⁴ *Тульчинский Г. Л.* Указ. соч. С. 8–9.

⁵ *Федоров Б. И.* Алгоритмы обучения. СПб.: Просвещение, 2004.

⁶ *Леонтьев А. А.* Указ. соч. С. 388.

⁷ *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.

⁸ *Федоров Б. Н., Зубань Е. Н., Любимов Г. П., Никитин В. Е.* Элементы логической культуры. СПб.: Иван Федоров, 2001. С. 16.

⁹ *Федоров Б. И.* Указ. соч. С. 34.

¹⁰ *Федоров Б. Н., Зубань Е. Н., Любимов Г. П., Никитин В. Е.* Указ. соч. Гл. 3.

¹¹ *Федоров Б. И.* Указ. соч. С. 36.

¹² Там же. С. 39.

¹³ Там же. С. 41.

¹⁴ Там же. С. 42.

¹⁵ Там же. С. 44.

¹⁶ Там же. С. 252–253.