

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Козлова Марина Михайловна

старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный

университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВНОСТИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ОСНОВА НЕПРЕРЫВНОСТИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена анализу общих теоретических положений реализации непрерывного языкового образования школьников на основе принципов преемственности и перспективности в обучении русскому языку на переходной ступени «начальная школа» – «средняя основная школа».

Ключевые слова: непрерывное языковое образование, преемственность и перспективность в языковом образовании, принципы обучения русскому языку, компетентностный подход в обучении, ключевые языковые компетенции, универсальные учебные действия, обучающиеся начальной и средней основной школы.

Одним из факторов, обеспечивающих эффективность языкового образования в школе, является непрерывность в обучении. В отечественной педагогике проблема непрерывности образовательного процесса разрабатывалась с разных позиций: 1) при анализе закономерностей познавательной деятельности (Ю.К. Бабанский, Т.Н. Болдышева); 2) во взаимосвязи и последовательности ступеней образования (С.М. Годник, Б.Т. Лихачев); 3) как закономерность и принцип обучения (В.Э. Тамарин и др.); 4) как необходимое условие формирования учебной

деятельности (С.И. Архангельский, А.А. Вербицкий, В.А. Сластенин, В.И. Загвязинский и др.).

«Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», «Концепция содержания непрерывного образования» и «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы» открыли новые перспективы в решении проблем непрерывности образовательного процесса, способствовали уточнению терминологических понятий «непрерывность», «преемственность», «перспективность» в их взаимосвязи.

Непрерывность образования относится, прежде всего, к сфере «организации педагогического процесса, его дидактического наполнения, методического обеспечения, то есть к развитию самой системы образовательного учреждения» [5, с. 36]. По определению академика А. А. Леонтьева, непрерывность – это наличие «последовательной цепи учебных задач на всем пути протяжения образования, переходящих друг в друга и обеспечивающих постоянное, объективное и субъективное, продвижение учащихся вперед на каждом из последовательных временных отрезков» [7, с. 96].

Понятие преемственности и перспективности в развитии ребенка школьного возраста в последние годы (более всего под влиянием идей Образовательной системы «Школа 2100») переосмысливается в свете идей непрерывности образовательного процесса. Под *преемственностью* понимается «непрерывность на границах различных этапов или формах обучения в рамках целостной системы образования» [7, с. 96]. В данном случае непрерывное образование является условием обеспечения преемственности в развитии ребенка.

Перспективность – это «ориентация каждой предшествующей ступени образования на связь, согласованность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм) по отношению к последующему этапу обучения» [8, с. 13].

Таким образом, решение проблемы непрерывности языкового образования должно осуществляться в двух направлениях: 1) в согласовании целей и содер-

жания общего образования на разных его ступенях (перспективность); 2) в согласовании содержания и способов учебно-познавательной деятельности обучающихся на разных возрастных этапах (преемственность).

Перспективность и преемственность как основные составляющие непрерывности образования – «это две стороны одного и того же явления» (М.Р. Львов), «два образовательных взаимонаправленных вектора» (А.Н. Свиридов и С.Я. Ромашина). «При взгляде «сверху вниз» мы говорили о преемственности, при взгляде «снизу-вверх» – о перспективности в работе», – пишет М.Р. Львов [6, с. 4].

Проблема *непрерывности* (преемственности и перспективности) *обучения русскому языку* на начальной и основной ступенях общего образования по-прежнему остается актуальной. Успех в освоении предмета учащимися в значительной степени зависит от того, насколько учитывается внутренняя связь между этапами (ступенями) образовательного процесса.

Одна из последних книг по проблеме преемственности и перспективности в обучении русскому языку вышла более двадцати лет назад, когда вариантность образовательного процесса еще не являлась актуальной. Это пособие для учителей под редакцией В.Н. Матвеевой, в котором собраны статьи ученых - методистов, хорошо известных и учителям начальных классов, и учителям русского языка: М.Р. Львова, Б.С. Жедек, А.Н. Матвеевой, Л.Ф. Талалаевой, М.М. Разумовской, С.И. Львовой, Л.А. Тростенцовой, Г.К. Лидман-Орловой, Н.А. Пленкина и др. В книге анализируются общие тенденции осуществления взаимосвязи в преподавании отдельных разделов курса «Русский язык» в начальной и средней школе.

В настоящее время, при наличии вариантности образовательного процесса, проблема преемственности и перспективности в обучении русскому языку решается авторами современных учебников по-разному. По замечанию ряда авторов, это делается как в рамках тех стандартов, которые определяют содержание учебников по русскому языку в начальной или средней школе, так и вне их.

По мнению А.А. Бондаренко, одни авторы переносят программный материал из среднего звена в начальное, при этом «начальная школа становится чуть ли не зеркальным отражением средней школы» [2, с. 21]. Более того, усложненный грамматический материал, изучаемый младшими школьниками, нередко не имеет своего продолжения в средних классах либо вступает в противоречие с теоретическо-практическим содержанием параграфов учебного курса «Русский язык» в основной школе.

Другие отстаивают право начальной школы «иметь свое собственное содержание предмета «Русский язык» и ищут оптимальные пути подготовки ребенка к изучению русского языка в средних классах» [2, с. 22].

Вторая точка зрения представляется более обоснованной: русский язык в начальной школе – это начало систематического усвоения языка, его основных законов, структуры, правил. Справедливы слова М.Р. Львова: «Для решения вопросов перспективности... особенно нужны фундаментальные умения и навыки, недостатки которых трудно будет восполнить впоследствии» [6, с. 14].

Поскольку фундаментальные знания не формируются эпизодически и за короткий срок, но требуют постоянного и длительного внимания как со стороны учителя, так и со стороны ученика, обязательную программу для начальных классов не следует перегружать сверхпрограммным материалом. Важно другое – дать максимально разнообразный материал в рамках обязательной программы, не расширяя его до реализации задач, которые могут быть решены гораздо успешнее в среднем звене школы.

Например, небесспорным может быть названо предложение о разграничении понятий «членимость» / «нечленимость» и «производность» / «непроизводность» основы слова в начальном курсе русского языка, обоснованное необходимостью логического соотношения понятий «корень» / «непроизводная основа» и «членимость» / «производность» / «мотивированность» при изучении морфемике с младшими школьниками [3].

Действительно, в современной русской грамматике эти соотносительные понятия не являются тождественными. (Ср.: *да-(ть)* – *нечленим.*, *непроизводн.*;

пис-а-(ть) – членим., *непроизводн.*; *бе-г-а(ть)* – членим., *непроизводн.*; *бег* – () – *нечленим., производн.*). Но в начальных классах, где дети знакомятся либо с непроизводными словами, имеющими нечленимую основу с синхронной точки зрения (*н-р: дом, река, белый, синий, петь, расти, здесь, там*), либо с производными лексическими единицами на первой ступени членимости (*н-р: домик, домовый, речонка, речной, беленький, синеватый, запеть, вырасти, хорошо, весело*), разграничение этих понятий не является актуальным. Гораздо более важной видится работа по сравнительному анализу морфемного состава изменяемых и неизменяемых слов и форм разных частей речи (*н-р: тепл-о (существительное с конечной флексией – о) / тепл - о (наречие с конечным суффиксом – о)*). Не менее значима работа по формированию у младших школьников умения разбирать слова по составу с учетом его частеречной принадлежности и словообразовательных связей (*н-р: зим-н-(ий) ← зим(а), летн-н-(ий) ← лет(о), осен-н-(ий) ← осень, весен-н-(ий) ← весна; соломенн-(ый) ← солом(а), клюкв-енн-(ый) ← клюкв(а) и др.*

Кроме того, учебники по русскому языку для учащихся 5-х и последующих классов не предусматривают ознакомления школьников с понятиями «членимость» / «нечленимость» основы, а заменяют эти понятия неравнозначными по содержанию понятиями «производность» / «непроизводность». Таким образом, важный в грамматическом отношении языковой материал остается невостребованным в основном курсе русского языка.

Становление языковой личности школьника может быть успешным при соблюдении методических положений, лежащих в основе системы непрерывного обучения русскому языку, неотъемлемыми элементами которой являются преемственность и перспективность. Основные из этих методических положений сформулированы М. Р. Львовым.

Во-первых, *соблюдение преемственности и перспективности требует единого принципиального подхода к обучению родному языку* [6, с. 4]. Очень важно, чтобы учителя 1–4 и 5–9 классов стояли на единых позициях в понимании исходных принципов обучения, придерживались их в своей работе.

Авторские коллективы предметных учебно-методических комплектов в Образовательной системе «Школа 2100» одними из первых показали, как можно на практике реализовать принципы преемственности и перспективности через содержание образования. И если первоначально делался акцент на реализации названных принципов на уровне содержания учебного материала, то сегодня главным в решении этой проблемы является единый подход к построению образовательного процесса, включая технологию оценивания качества образования. Это позволяет создать в школе единое образовательное пространство, базирующееся на следующих принципах: социальной активности и социального творчества учащихся; мотивированности и целостности образовательного процесса; проблемности и опоры на ведущую деятельность; информационной культуры и др.

Учебник нового поколения должен быть построен по принципу *минимакса*: содержать избыточные знания, которые школьники могут усвоить, и избыточные знания для выполнения по усмотрению ученика. В это же время минимум содержания (в соответствии со стандартами и требованиями программы) должны усвоить все ученики.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме организации усвоения учебной информации, показывает, что четкий отбор элементов содержания учебной информации по теме, разделу и учебному предмету в целом означает, по существу, ответ на вопрос, что должен усвоить учащийся: а) на разных ступенях обучения; б) по окончании изучения учебной дисциплины в целом.

Авторы педагогических исследований (Е.Л. Белкин, В.П. Беспалько, Б.М. Кедров и др.) предлагают ориентироваться на определенные ограничения, учитывающие целесообразные соотношения научного и учебного начал в содержании учебного материала, и на ряд педагогических требований при реализации принципа непрерывности образовательного процесса.

В качестве *ограничений* выдвигается принцип изоморфности содержания учебного материала содержанию соответствующей науки и принцип минимизации научной информации при включении ее в содержание учебного материала.

Эти два принципа позволяют обеспечить необходимый и достаточный объем содержания учебного материала на каждой ступени изучения школьных предметных дисциплин (в том числе и русского языка).

Содержание учебных материалов, соответственно педагогическим требованиям к его специфике, должно давать учителю возможность в учебном процессе (в данном случае – при обучении русскому языку):

1) показать опосредованно роль грамматики как основы построения научных (теоретико-лингвистических) знаний и практических умений осуществления языкового анализа – реализация принципа *«мировоззренческой» направленности* обучения (Б.Т. Лихачев);

2) демонстрировать обучаемым логику той науки, отражением которой является учебный предмет – реализация принципа *научности* обучения;

3) решать частнодидактические задачи на основе изложения материала в соответствии с возрастом и психологическими возможностями восприятия школьников – реализация принципа *доступности* обучения;

4) включать информацию, усвоение которой позволяет обучаемым применять знания в практической деятельности – реализация принципа *практической направленности* обучения;

5) способствовать изучению языковых явлений и фактов во взаимосвязи и взаимообусловленности - реализация принципов *системности* и *последовательности* в обучении;

6) моделировать организацию учебного процесса, обеспечивающего «ситуацию успеха» для каждого ученика и возможность обучаться в индивидуальном темпе – реализация принципа развивающего (лично-ориентированного) обучения;

7) в содержании и структуре средств обучения отражать новые подходы к развитию контролирующей и оценочной деятельности учащихся, развитию их рефлексивных умений, направлять активность школьников не столько на простое запоминание и воспроизведение, сколько на сам процесс самостоятельного

добывания знаний – *принцип активности и самостоятельности, сознательности усвоения учебного материала.*

Таким образом, эффективность реализации идей непрерывности языкового образования напрямую зависит от построения учебного процесса в соответствии с основополагающими дидактическими принципами. Поскольку все стороны языка – фонетическая, грамматическая, словообразовательная, лексическая – взаимосвязаны между собой, то в каждом классе проводится изучение всех подсистем языка, при этом каждая из них изучается не изолированно, а как составная часть такого сложного явления, какое представляет собой язык. В связи с этим анализ содержания учебного предмета, как показано в ряде работ целесообразно вести на основе моделирования.

Так, в исследованиях В.П. Беспалько доказано, что наиболее продуктивным методом представления научно-учебной информации является *графовое моделирование*, или дидактические графы [1]. Построенный по определенной методике, граф устанавливает связи между учебными элементами по принципу иерархии оснований на основе дедукции. (Н-р: *морфема – корень, аффикс; корень – свободный, связанный; аффикс (относительно корня) – префикс (приставка), суффикс, интерфикс, постфикс; аффикс (по функции в слове) – словообразующий, формообразующий и т.д.*). Совокупность всех учебных элементов графа позволяет представить наиболее полные исходящие учебные элементы, предусмотреть их логическое «расположение» относительно друг друга и полноценное изучение в последовательной цепи «начальная – средняя школа».

Вторым, не менее важным положением, обеспечивающим реализацию принципов преемственности и перспективности в обучении русскому языку в школе, является *ясное понимание того, что появляется нового в языковом развитии учащихся на каждом этапе обучения* [6, с. 4]. Речь идет о том, чтобы учителя начальных классов отчетливо представляли, что ожидает их сегодняшних учащихся через год или два при переходе в среднее звено. Учителя средней школы должны знать, какие важнейшие изменения происходили в языковом развитии школьников за прошедшие годы.

Становлению функционально грамотной личности школьника способствует понимание того, что язык – средство познавательной деятельности обучающихся, а не только объект изучения. При этом перспективность и преемственность будут соблюдены в том случае, если к концу 4 класса удастся достичь высокого уровня *навыков чтения и письма*, а в 5 - 6 классах усовершенствовать эти навыки.

Повышение уровня *орфографической грамотности* требует на разных этапах обучения постоянной работы над ведущими умениями: формированием фонематического слуха и развитием орфографической зоркости школьников.

Непрерывность в работе по *обогащению словаря* учащихся предполагает качественное углубление его усвоения, активизацию и расширение потенциального состава. В обучении школьников выражению собственных мыслей непрерывность понимается как развитие умений в *построении устно-речевых и письменно-речевых высказываний* (изложения, сочинения), а также совершенствовании и редактировании готовых текстов.

В области грамматики необходимо, во-первых, приобщить школьников к пониманию выразительных возможностей изучаемых грамматических средств языка и, во-вторых, сформировать элементарные грамматические понятия. Перспективность в этой области состоит в том, чтобы отчетливо видеть систему формирования каждого из понятий, предусмотренных программой начальных классов в области морфемики и словообразования, морфологии, синтаксиса, а в широком значении также в области лексики и фонетики как основ грамматического строя языка.

В этих целях курс русского языка строится таким образом, чтобы школьники осознали, что изучают они те самые единицы речи, которыми пользуются при общении: слово, словосочетание, предложение, текст. У каждой из данных единиц есть свои особенности, и их нужно знать, чтобы точно выразить свои мысли и быть равноценным участником коммуникативного диалога.

В соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов для начального общего и среднего (полного) общего образования, ориентированных на достижение метапредметных, предметных и личностных результатов в формировании функционально грамотной личности определяются образовательные цели, обеспечивающие непрерывность в изучении дисциплины в целом или ее отдельных дидактических единиц. С позиций компетентностного подхода определение целей предмета должно предшествовать отбору его содержания, освоение которого позволит получить желаемые результаты.

Конкретизированные цели образования, рассматриваемые как ключевые, универсальные компетенции, формируются в пределах каждой учебной дисциплины. В непрерывном курсе русского языка это компетенции: лингвистическая (языковедческая), языковая, коммуникативная и социокультурная (культуроведческая).

Развитие языковых компетенций связано с разработкой концепции универсальных учебных действий как «собственно психологической составляющей образования» (А.Г. Асмолов) наряду с традиционным изложением предметного содержания дисциплины «Русский язык».

Поскольку целостность, последовательность и системность непрерывного образовательного процесса предполагает методическое единство целей и задач (обучающих, развивающих, воспитательных), содержательное единство, процессуальное единство, единство оценивания достижений учащихся, диагностическое единство, разработка концепции универсальных учебных действий становится необходимой составляющей учебной деятельности школьников.

В более узком, собственно психологическом значении универсальные учебные действия, сформулированные в терминах «личностные», «регулятивные», «познавательные», «коммуникативные», определяются как «совокупность способов действия учащихся (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [4, с. 27]. Непрерывность в языковом

развитии учащихся через предметную область «Русский язык» также включает все компоненты учебной деятельности: познавательные учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Необходимость реализации перспективности и преемственности в обучении русскому языку диктует требование «тщательной стыковки между начальными и средними классами как по отдельным грамматическим или орфографическим темам, так и при совершенствовании речевых умений и навыков учащихся» [6, с. 5]. Наличие «сквозных» учебно-методических комплектов по предмету (н-р, в рамках Образовательной системы «Школа 2100» или Образовательной системы «Начальная школа XXI века») может и должно способствовать оптимизации процесса непрерывного языкового образования учащихся.

Список литературы

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Бондаренко, А. А. Из четвертого в пятый: как начальная школа готовится к средней / А. А. Бондаренко. // Начальная школа. – 2004. – № 8. – с. 21–25.
3. Вороничев, О.Е. Как связано значение со словорасчленением / О.Е. Вороничев // Начальная школа Плюс До и После. – 2004. – № 5.
4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: Пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др., Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
5. Комисарова, Л.Ю. Особенности непрерывного курса русского языка для 1 – 9 классов в Образовательной системе «Школа 2100» / Л.Ю. Комисарова, Е.В. Бунеева // Начальная школа Плюс До и После. – 2005. - № 4. – с. 31–38.
6. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 464 с.

7. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Сб. материалов / под науч. ред. А. А. Леонтьева. – М.: Баласс, изд. дом РАО, 2003. – 368 с.

8. Свиридов, А.Н. Преемственность образования как фактор реализации личностного потенциала учащегося начальной школы. / А.Н. Свиридов, С.Я. Ромашина // Начальная школа. – 2006. - № 1. – с. 12–17.