

для более глубокого понимания и осознания области медиа, а также демонстрацию уровня сформированности медиакомпетенции на уроках русского языка.

Эта методика будет способствовать созданию современного языкового портрета младшего школьника, что позволит каждому ребенку стать успешным профессионалом в выбранной области познания.

Литература

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М. : «Логос», 2000. – 376 с.
2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mosmetod.ru/metodicheskoe_prostranstvo/documentiprimerna_ya-osnovnaya-obraz-programa-nachalnogo-obshego-obrazov.html.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М. : Просвещение, 2018. – 53 с.
4. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность в обществах знаний // ЮНЕСКО между этапами Всемирного саммита по информационному обществу. – М. : Изд-во Института развития информационного общества, 2005. – С. 329-339.
5. Potter W. J. Media Literacy. Thousand Oaks – London : Sage Publication, 2001. – 423 p.

УДК 372.881.161.1:373.31

ББК 4426.819=411.2-243

Свиридова Анна Валерьевна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Челябинск

К ПРОБЛЕМЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ В УЧЕБНИКЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК» ПО КОНЦЕПЦИИ «ПЕРСПЕКТИВНАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА»

Аннотация. В настоящее время актуальной проблемой является избрание концепции обучения русскому языку как родному в начальной школе в соответствии с новыми ФГОС и

компетентностным подходом образования. На площадках учебных учреждений проходили и проходят апробации достаточно большого количества программ и учебников развивающего и перспективного характера, задающиеся целью формирования у младших школьников многочисленных компетенций, связанных с функционированием языка в разных ситуациях общения. Многообразие программ в начальной школе детерминирует ряд проблем, связанных с научностью представления языкового материала, преемственностью между начальным и средним звеном, а также с реализацией основных педагогических принципов – доступности, логичности и последовательности, иллюстративности. В представленной статье проводится анализ учебника для начальной школы концепции «Перспективная начальная школа» «Русский язык» в аспекте характеристики репрезентации языковой системности, тематического структурирования пособия, порядка расположения тем, оперирования терминологией, преемственности и восприятия учебной информации младшими школьниками.

Ключевые слова: научно-исследовательская парадигма; системно-грамматическая парадигма; иерархия уровней.

Sviridova A. V., Doctor of Philology, Professor of the Russian Language Department, Literature and methods of teaching Russian language and literature, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, Russia, Chelyabinsk
sviridovaav2@cspu.ru

TO THE PROBLEM OF THE REPRESENTATION OF THE LANGUAGE SYSTEM IN THE TEXTBOOK "RUSSIAN LANGUAGE" ON THE CONCEPT "PERSPECTIVE PRIMARY SCHOOL"

Abstract. Currently, the actual problem is the selection of the concept of teaching the Russian language as a native language in the primary school in accordance with the new GEF and the competence approach of education. At the sites of educational institutions, approbation of a sufficiently large number of programs and textbooks of a developing and prospective character has taken place and is being set up to create numerous competencies in junior schoolchildren connected with the functioning of the language in various communication situations. The variety of programs in the elementary school determines a number of

problems related to the scientific presentation of language material, continuity between the primary and secondary links, as well as the implementation of basic pedagogical principles – accessibility, consistency and consistency, illustrative. The presented article analyzes the textbook for the elementary school of the concept "Perspective Primary School" "Russian language" in terms of the characteristics of the representation of language system, the thematic structuring of the manual, the order of themes, the use of terminology, continuity and perception of educational information by junior schoolchildren.

Keywords: research paradigm; system-grammatical paradigm; hierarchy of levels.

В настоящее время начальное образование стало экспериментальной площадкой, полигоном для испытаний многочисленных методических систем, слишком часто сменяющих друг друга, а главное, неиссякаемым источником дохода для лиц, заинтересованных во внедрении этих программ в образовательный процесс. Великая их пестрота отнюдь не свидетельствует об устойчивости и качественности начального образования, обнаруживая кризис его системы. Ни одна из «прогрессивных» концепций не осуществляет принципа преемственности между начальным языковым образованием и программой по русскому языку в средней школе. Так, например, бесславно ушла в небытие нелепая программа по русскому языку концепции «2100», не давшая прочных базовых знаний учащимся, не подготовив их для восприятия учебников по русскому языку для средней школы.

На данный момент определенными кругами методистов и педагогов возбуждается активный интерес к концепции «Перспективная начальная школа», что обуславливает необходимость проанализировать содержание учебника «Русский язык» под авторством М. Л. Каленчук, Н. А. Чураковой, Т. А. Байковой.

Необходимо отметить с положительной стороны внешний вид учебника: книжный, а не журнальный формат, крупный шрифт, легкий переплет – все это очень важно для более удобного пользования пособием.

В содержательном аспекте хорошо просматривается цель концепции обучения русскому языку – репрезентировать жизнь родного языка более глубоко, развернуто, «научно». Программа

предполагает усвоение более широкого круга знаний о русском языке и его изучении, что, несомненно, является оригинальным, нестандартным, детерминирующим дифференцированный подход к обучающимся, к их учебным способностям и склонностям. Это работа на перспективу дальнейшего выбора школьниками образовательного профиля, ориентация на профессиональное образование, связанное с лингвистикой или со средствами массовой коммуникации.

В качестве дидактического материала авторы учебника избирают тексты высоко художественные, фольклорные, иначе говоря, прецедентные – национально и культурно маркированные. Они взяты из произведений К. Ушинского, И. Соколова-Микитова, М. Пришвина, К. Паустовского, В. Бианки, Е. Чарушина, что считаем ценным, особенно при работе над развитием речи.

Следует отметить в качестве позитивной стороны наличие в конце учебника словариков разных типов: у обучающихся активно, методично вырабатывается привычка пользования справочным материалом, умение находить информацию по тому или иному вопросу, навык чтения словарной статьи, формируются знания о соотношении определенной языковой единицы со словарем соответствующего типа.

Не умаляя положительной цели концепции, необходимо заметить, что в начальной школе слишком рано определять профессионально-образовательную перспективу каждого конкретного ребенка, тем более, что еще не сформирован речевой навык (а это естественно для детей дошкольного и младшего школьного периодов), и главная задача начального звена – сформировать базовую платформу для построения научной картины языка и умелого оперирования им как коммуникативным средством.

Впервые мы фиксируем для себя столь «оригинальное» построение языкового материала и тем в учебнике «Русский язык»: нет распределения фактов языка на разделы или уровни; темы не построены, а «разбросаны» как по частям учебника, так и внутри одной и той же части. На наш взгляд, такое расположение материала и тем нельзя характеризовать как допустимое, потому что оно противоречит научному подходу; в то время как авторы концепции и разработчики учебника претендуют именно на углубленное обучение, на научный подход. Такая структура учебника противоречит современным научным парадигмам лингвистики, а

именно, – сравнительно-исторической, системно-грамматической, сравнительно-сопоставительной, антропоцентрической. Ни одна из данных парадигм не воплощена в данном учебном пособии; его авторы в стремлении поместить как можно больше полезной информации деструктурировали, лишили логики учебный материал. Так, например, в учебнике для второго класса в первую часть помещены темы, посвященные **нескольким** типам словарей (не слишком ли много для восприятия второклассника?) (см. на с. 5 названного учебника), смысловозначительной функции звуков и букв (см. с. 12), главным и второстепенным членам предложения (см. с. 14), окончанию имен существительных (см. с. 28), понятию о словосочетании (см. с. 31). **Указания на страницы учебника не являются ссылками: автор статьи акцентирует внимание на порядке расположения тем!** Не соблюден, не продемонстрирован принцип иерархической уровневой структуры языка, язык в представлении данного учебника – это деструктурированная ткань, фарш, коллажная или клиповая нарезка. Это не только не дает представление о строении языка, но внедряет неверное представление об основном средстве человеческого общения.

В учебниках и программах средней и высшей школы доминирующую позицию занимает системно-грамматическая парадигма описания языка, которая не получила (как и остальные вышеназванные) своей реализации в концепции «Перспективная начальная школа». Таким образом, учебник Н. А. Чураковой в первой части не осуществляет основного педагогического принципа последовательности и преемственности знаний.

Обращает на себя внимание достаточно обширный объем (в страницах) представления некоторых тем: «Слова, у которых несколько значений» занимает девять страниц [4, с. 100-109], «Слова-названия предметов разного рода» – семнадцать страниц [4, с. 52-69], «Начальная форма слова» – почти одиннадцать страниц [4, с. 69-80]. Возникает вопрос, об объеме информации в страницах, воспринимаемом ребенком за один учебный час. Не совсем ясно, как делится эта информация поурочно, нет заголовков, которые являются для ученика ориентирами при подготовке к урокам, а также для структурирования нового материала в сознании и памяти. В сегментах учебного материала (параграфами, разделами или пунктами они авторами не называются), по сути, освещается не одна

тема, а три («Главные и неглавные слова в предложении»), что недопустимо.

Если говорить об оформлении *Содержания* учебника, то нужно высказать замечание о том, что не вынесены или не сформулированы темы через терминологическую номинацию, например, «Какие бывают предложения» вместо «Предложения по цели высказывания: повествовательные, вопросительные, побудительные», «Слова, у которых несколько значений» вместо «Многозначные слова» [3; 4] Программа позиционируется как развивающая, однако авторы настойчиво не используют лингвистическую терминологию, освоение которой носит перспективный, именно развивающий характер. Ознакомление с этимологией терминов, в основном, предоставляет знания о сущности языковых явлений, с которыми знакомится ученик – фонетика, многозначность, лексика, имя существительное.

Программа демонстрирует опору на лингвистические словари как на источник дополнительных знаний, однако ни в одной из частей учебника нет информации о конкретных словарях В. И. Даля, С. И. Ожегова, А. А. Зализняка, синонимов, антонимов, омонимов. Отсутствует дополнительная информация в доступной форме об авторах этих научных произведений. Зато разработчики учебника настоятельно вводят в учебный процесс обратный словарь, например, при изучении правописания мягкого знака после шипящих и *ч* в именах существительных женского рода. С какой научно развивающей целью это делается? Эта правило прекрасно усваивается путем простого заучивания, воспроизведения и выполнения упражнений. Учащимся полезнее и интереснее будет прочитать статьи толковых словарей, устаревших слов с иллюстрациями, словари крылатых слов и выражений, пословиц и поговорок, фразеологизмов, которые, действительно будут обогащать языковую память и речь и формировать лингвокультурную компетенцию, выстраивание которой должно входить в задачи развивающей концепции «Перспективная начальная школа».

При анализе первой и второй частей учебника 2-го класса выявлено несоответствие их содержаний: так, например, в первой части первые две темы – «Главное сокровище библиотеки...» и «О пользе звукобуквенной зарядки», а во второй части первые две темы – «Какие бывают предложения» и «Что такое текст». Возникает вопрос о

причине несоответствия содержания частей, напрашивается вывод о том, что грамматике и коммуникативным умениям разработчики учебника планируют обучать отдельно, без связи. Между тем, как грамматика находится «на службе» вербальной коммуникации, а язык – это основное средство общения: «Выполнение языком сложнейших общественно значимых функций – мыслеобразующей и коммуникативной – обеспечивается его исключительно высокой организацией, оперативным динамизмом и взаимообусловленностью всех его элементов, каждый из которых хотя и имеет свое особое назначение ..., подчинен единой общеязыковой задаче – быть средством общения и взаимопонимания» [1].

Из этого следует, что усвоение языкового материала должно соотноситься с формированием коммуникативного умения. Так, например, темы, связанные с орфографией должны осваиваться параллельно с умением написать письмо, семантические отношения (синонимия и антонимия) – с усвоением типов речи, функции фонем – с омонимией, с лексическим значением слов, с правописанием сомнительных согласных на конце и в середине слов.

На наш взгляд, нарушаются принципы доступности и логичности при стремлении достичь двух целей: например, нет необходимости одновременно осваивать этикетные формулы или вежливые приемы общения и умения и навыки структурирования одного из эпистолярных жанров – дружеского письма. Усвоение азбуки вежливости связано с коммуницированием ребенка – младшего школьника, которое формируется на базе знаний об определенных речевых ситуациях, о предполагаемых собеседниках или адресате общения, о вежливых или этикетных вербальных формах данных речевых ситуаций, устных и письменных разновидностях жанров, например, таких, как обращения к взрослому, ровеснику, приветствие, прощание, ведение вопросно-ответной беседы, поздравление, извинение, просьба, знакомство, объяснение, объявление, отказ. Если авторы учебника ставят задачу научить начинающего школьника общаться, то они должны обучать дифференцированно и четко именно приемам общения и стандартным формулам. Освоение азбуки вежливости и эпистолярного жанра – это две разные цели. Жанр осваивается после изучения понятия «текст» и освоения двух типов речи – описания и повествования, наиболее доступных обучающимся этого возраста.

Данный учебник представляет собой одну из попыток воплощения идеи о повышении степени научности в школьном обучении, однако, для достижения данной цели необходимо опираться и на достижения лингвистики, ее научно-исследовательские парадигмы, и на аксиоматические положения педагогической и психологической дисциплин.

Литература

1. Алефиренко Н. Ф. Теория языка. Вводный курс. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – С. 5.
2. Каленчук М. Л., Малаховская О. В., Чуракова Н. А. Русский язык: 2 кл. учебник: в 3 ч. – М. : Академкнига / Учебник, 2013. – Ч. 2. – 160 с.
3. Никитина Е. Ю., Перфильева Л. П. Методика формирования коммуникативно-толерантных умений учащихся младших классов: монография. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 198 с.
4. Чуракова Н. А. Русский язык: 2 кл. учебник: в 3 ч. – М., 2012. – Ч. 1. – 176 с.
5. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. – М. : Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с.

УДК 372.881.161.1:373.31

ББК 4426.819=411.2-243

Тарасова Ирина Анатольевна, доктор филол. наук, профессор кафедры начального языкового и литературного образования, ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», Россия, г. Саратов

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В УЧЕБНИКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматривается состав и функции художественных текстов в учебниках русского языка для начальной школы. Обсуждаются типы заданий, предлагаемых к художественным текстам, их направленность на раскрытие основных текстовых категорий: связности, целостности, членимости и завершенности. Особое место уделяется практике «педагогической цензуры» – не просто сокращению, но и искажению