

*А. Н. Семёнов,  
доктор. пед. наук, профессор,  
зав. кафедрой общего и дополнительного  
образования АУ ДПО «Институт развития  
образования» ХМАО – Югры*

**Повышение качества филологического образования в ХМАО – Югре в  
условиях реализации ФГОС ООО. Преемственность на всех ступенях  
общего образования (начальное, основное, среднее)**

*И преемственность юных, счастливейших дней,  
Та, что прежде влекла, вдохновляла...*

*Константин Случевский*

Преемственность в обучении является одной из самых традиционных проблем отечественной школы. Поэтому то, что было по-своему актуально в 20-30-е, а затем в 50-60-е годы прошлого века, когда начальная школа была фактически самостоятельным звеном в системе общего образования, сегодня обрело своё особое значение. Вызвано оно тем, что выпускники начальной школы уже прошли курс обучения в рамках стандартов второго поколения, а в основной школе они только вводятся. Поэтому задача заключается в том, чтобы при переходе из начальной в основную школу (воспользуемся словами русского поэта К. Случевского) сохранить у школьников «преемственность юных, счастливейших дней», чтобы, как и в начальном звене, школьная жизнь их «влекла и вдохновляла».

«Юных, счастливейших дней» может и не случится, т. к. переход ребенка из начальной школы в среднюю это — не механический процесс, а переход на новую ступень образования, довольно сложный, переломный и даже проблемный момент, ибо значительно изменяется образ жизни школьника, который оказывается в новых условиях деятельности. Сложности преодолимы, если уже на ступени начального образования ставится задача достижения предметных, личностных и метапредметных результатов, основанное на тех же принципах, которые является определяющими и в основном звене.

Остановимся на последних.

Уже в начальной школе необходимо исходить из того, что для достижения метапредметных результатов необходимо создание условий, способствующих формированию умения самостоятельно определять цели обучения, ставить и формулировать новые задачи в учебе и познавательной деятельности, воспитывающих умение самостоятельно планировать пути достижения целей, соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата и т. д. Эти условия можно определить как *поле реализации метапредметного подхода*, а категории *знак, знание, проблема, задача* являются главным составляющим звеном этого поля. Не просто главным, а

лежащим в основе стратегии реализации метапредметного подхода, в основе формирования универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра образования.

Ведущая роль в создании такого поля, естественно, принадлежит учителю. От его знания предмета и осознания связей этого предмета с жизнью и другими областями знания, от его умения видеть индивидуальные возможности и склонности каждого ученика, от сформированности профессиональных навыков в отборе и использовании на уроке необходимого материала зависит то, будут ли созданы оптимальные условия (поле реализации) для достижения метапредметных результатов.

Оперирование названными категориями формирует *мыследеятельностный тип интеграции учебного материала*, в основе которого лежит принцип рефлексивного отношения к базисным категориям мышления: знак, знание, проблема, задача. Потенциалом для формирования представлений о сущности и значимости каждой категории в процессе обучения обладает любой предмет, в рамках которого имеется свой специфический материал.

Первой среди обозначенных можно поставить категорию *знак*. Понимающий сущность этой категории субъект (и особенно, обучающийся субъект) способен к схематизации материала любого характера, в первую очередь, учебного.

Уже формирующиеся представления учащихся начальной школы о категории знак должны быть основаны на том, что:

- весь окружающий человека мир есть знаковая система;
- знак есть совокупность *означающего* и *означаемого (значения)*, своеобразный заменитель означаемого (предмета, явления, свойства, процесса и др.), его чувственно-предметный представитель, носитель некоей информации о нём. И тогда на любом уроке в начальной школе учащиеся неизменно через слово учителя сталкиваются с тем, что:

- Мы слышим слова «стул», «стол» и понимаем, о чём идёт речь, хотя не видим в данный момент эти предметы. Здесь роль знака выполняют слова.

- Видя на улице дорожные знаки, меняющиеся цвета светофора, мы понимаем, что они означают: роль знаков выполняют рисунки и цвета.

- Пословица «Встречают по одежке, а провожают по уму» свидетельствует о знаковой роли одежды в первом случае и интеллекта во втором.

- Функции знаков исполняют разные ритуалы, обряды, в том числе религиозные, а также отдельные элементы этих ритуалов и обрядов, к примеру, смена облачений священниками с тёмных на светлые в полночь на Пасху.

Так целенаправленно и постепенно создаётся представление школьников о *повсеместности* знаков, всеобъемлющем характере их присутствия в жизни людей. А также осознание того, что знаки не просто «присутствуют» в повседневной жизни человека, они не просто атрибут этой жизни, в них и через них реализуется одна из человеческих способностей

целенаправленного проникновения в окружающую действительность, приспособления к ней, её познания, её изменения. Самый простой пример: термометр на улице показывает +25. Знаком чего или руководством к какому действию (действиям) для человека, собирающегося выходить на улицу на длительное время, такая число служит? Можно поменять положительный знак на отрицательный, и действия человека будут уже иными.

Или: Знаком чего является для любого школьника дата 1-е июня? А 1-е сентября? В данном случае, как, кстати, и в случае с температурой, возникает проблема прочтения знаков: для кого-то праздником является только 1-е июня, а для кого-то и 1-е сентября тоже праздник.

Необходимо также осознание того, что мир знаков непрерывно формируется, совершенствуется, расширяется в практике человека, упорядочивая её. К примеру, ещё совсем недавно (младшие школьники об этом могут и не подозревать) человек не имел представления о том, что такое «мобильник» или «enter», а обозначение «мышка» воспринимал только как животное отряда мелких грызунов. Таких знаков просто не было в той знаковой системе, в которой он жил.

Не только человек, но и животный, а также растительный мир существуют в соответствии с соответствующей знаковой системой: реагируют на знаки, пользуются знаками, в качестве которых предстают положение солнца, колебания воздуха, звуковые сигналы, запахи, следы и пр.

Вывод, к которому необходимо привести школьников начальной ступени образования, заключается в том, что **главная функция знаков в человеческом сообществе — это функция общения. Общение людей вне знаков, вне языка невозможно.**

При этом под языком понимается не только язык в его вербальном значении. В качестве языка может выступать язык жестов. К примеру, рефери на боксёрском ринге совсем не обязательно владеть языками, на которых говорят боксёры, которым тоже нет необходимости владеть ни языком рефери, ни языком своего соперника. Они понимают друг друга благодаря языку жестов.

Для большей убедительности можно обратиться к примеру из романа Дж. Свифта «Путешествие Гулливера». Главный герой романа оказывается свидетелем жизни музыковедов-лапутян — членов академии, обходившихся без слов (по их представлениям, произнесение слов изнашивает легкие и укорачивает жизнь) и выражавших свои мысли с помощью соответствующих вещей, находившихся тут же в больших мешках.

Ещё один принципиально важный аспект связан с осознанием того, что главное в знаке — то, без чего нет знака, не вещественность, а значение. Показать это можно на простейшем примере. Дорожный знак, обозначающий право на переход улицы — это чёрный человек на белом фоне в голубом обрамлении. С точки зрения вещественности он никак соответствует тому, что мы понимаем под человеком, от которого остался только контур, однако данное обстоятельство не мешает видеть в нём разрешение на переход улицы именно в этом месте. Значит, в знаке главное не его вещественность, не его

фактура, а его значение.

Поэтому знак можно определить как неразрывное единство значения и его проявления. Примеры этому учитель без труда найдёт на уроках чтения и природоведения, математики и изобразительного искусства (рисование), музыки (пение) и русского языка.

И тогда в дальнейшем (основная и средняя школа) у них будет меньше проблем с осознанием того, как необходимо читать знаки, связанные с разными предметами школьного программы.

Определение *значения* при всей сложности такой задачи (независимо от предмета) будет вызывать у школьников меньше затруднений, если уже на начальной ступени обучения они постоянно будут обращаться *многоаспектности* и *полифункциональности* в понимании категории знак. К примеру, при чтении литературных произведений, а в дальнейшем и при их анализе.

Необходимо понимание учащимися того, что есть значение знака «вообще» и значение знака «в контексте», к примеру, разговорного диалога, литературного произведения, журналистского репортажа. Значение «вообще» — понятие бедное по содержанию, так как всегда имеется в виду значение как нечто единое, вне конкретности нахождения или проявления. Возьмём, к примеру, слово «кот». У поэта Саши Чёрного:

Раньше всех проснулся кот,  
Поднял рыжий хвост столбом,  
Спинку выпятил горбом  
И во весь кошачий рот  
Как зевнёт!  
*«Про кота»*

А в другом случае у него же:  
Кот в углу глядит понуро  
На каминное ребро...

*«Зараза»*

Или у него же — совсем неожиданное:

Жили-были кот да мышка...  
Не шалили! Слышишь, миш?

*«Про девочку, которая нашла своего мишку»*

А у Бориса Заходера кот может мешать готовить уроки:

Понимаешь, вредный кот  
Заниматься на даёт...

*«Вредный кот»*

Или у него же:

Кот — огромный просто страшный...

*«Кит и кот»*

А у поэта Якова Акима кот уже совсем другой:

Утром кот

Принёс на лапах

Первый снег!  
«Первый снег»

Приведённые примеры убеждают в том, что в значении «вообще» знак (в данном случае «кот»), нейтрален, а потому мало интересен. Но, когда он попадает в конкретный текст, он теряет свою нейтральность — становится и интересным, и познавательным.

Значение знака зависит также от национального менталитета. У одних народов покачивание головой означает согласие, а у других наоборот. Или в Китае белый цвет означает траур, а в христианской культуре непорочность, чистоту.

Только такая последовательная работа позволяет учащимся осознать, что все знаки окружающего человека мира складываются в структуру. Одной из таких структур является текст художественного произведения. Текст — это замкнутая знаковая структура. Поэтому механизм чтения (и анализа!) художественного текста сводится, по сути дела, к тому, чтобы:

- найти знаки,
- определить характер их группировки: со- и противопоставление,
- выявить значение как отдельных знаков, так и их группировки.

И тогда другим более глубоким и осознанным будет понимание уже учеником 5 класса теоретико-литературных категорий. Например, формирование представлений учащихся о художественном тексте как знаковой системе (это тема, которой обычно открывается в 5 классе изучение вопросов теории литературы, и в разных программах она может быть сформулирована по-своему) целесообразно начинать с заданий, требующих самостоятельных решений с опорой на собственный читательский, аналитический, социальный опыт. Начальным моментом такого формирования может стать обращение к мнению исследователей:

Академик Д. С. Лихачев пишет: «<...> Литература — это не только искусство слова, это искусство преодоления слова, приобретения словом особой «лёгкости» от того, в какие сочетания входят слова. Над всеми смыслами отдельных слов в тексте, над текстом витает ещё некий сверхсмысл, который и превращает текст из простой знаковой системы в систему художественную».

Слова известного ученого приводятся не только для того, чтобы их запомнили и могли в будущем использовать в качестве цитаты. Учащиеся ставятся перед необходимостью прокомментировать, дать своё толкование высказыванию (как в общем, так и в деталях) и высказать собственное мнение относительно его справедливости.

Во-первых, как учащиеся понимают то, что означает словосочетаний «преодоление слова» и «некий сверхсмысл». А во-вторых, необходимо выяснить, имеют ли учащиеся представления о том, что такое «знаковая художественная система». Сделать это можно, построив работу в классе на основе следующих вопросов и заданий:

1. Как вы понимаете мысль учёного о литературе как искусстве «преодоления слова»? Разве слово вообще можно «преодолеть», оно ведь не физическое или какое-то иное препятствие? Поразмышляйте на эту тему.
2. Что такое «некий сверхсмысл»? Расшифруйте это определение. Приведите примеры, обратившись к известным вам произведениям
3. Как вы поняли мысль Д. С. Лихачева о двух системах: «простой знаковой» и «художественной»? Чем они, по вашему мнению, различаются, и что между ними сходного?

Знаковая природа художественного текста проявляется и в значении такого фундаментального для теории литературы и эстетики вообще понятия, как *образ*. Метапредметный подход к изучению данного явления в условиях школьного предмета открывает большие возможности для формирования представлений учащихся, умений самостоятельно оперировать этим понятием, включать его в аналитические операции.

Не случайно, следующая тема в примерных программах стандарта второго поколения определяется так: «Художественный образ как особый способ познания мира. Специфика образа в литературе как искусстве слова. Признаки художественного образа...»<sup>1</sup>

Уже самые начальные представления школьника, а затем и пятиклассника о том, что такое «художественный образ» должны быть связаны с тем, что любой художественный образ — это сочетание *объективного* и *субъективного*. Первое есть знак, отражающий реальность, а второе это то, что вносит в эту реальность сознание писателя. Обратимся опять-таки к примерам, близким и понятным учащимся. Все они знают, что такое «ковёр-самолет» и «сапоги-скороходы». Так вот «ковёр» — это знак объективной реальности, хорошо им известный, а то, что он обладает способностью летать — это то, что привнесено в этот знак сознанием автора сказочного текста. Точно также и «сапоги-скороходы»: первая часть представляет собой предмет объективной реальности, а вторая — качество, приданное сапогам индивидуальным сознанием.

Или пример другого характера. Прочтём учащимся строки Роберта Рождественского: «И снова бой такой, что пулям тесно...». *Пуля* в данном тексте выступает в качестве представителя объективной реальности. Здесь уместно вспомнить о том, каковы размеры пули. Для того, чтобы создать представление о том, какого напряжения был бой, поэт так многократно преувеличивает количество пуль, что им оказывается *тесно* в пространстве боя. У читателя возникает вопрос о том, а как же человек, участник этого боя умещается в пространстве, в котором даже «пулям тесно».

После уяснения этого фундаментального положения можно продолжать разговор в аспекте выяснения того, что такое «обобщённость, метафоричность, выражение эмоционального отношения», что такое художественный вымысел,

---

<sup>1</sup> Литература: Рабочие программы: Предметная линия учебников под ред. В. Ф. Чертова. 5-9 кл.: Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2011. С. 16.

фантазия, другие средства, пути создания образа в литературе»<sup>2</sup>.

Принципиально важно уметь правильно читать, распознавать, расшифровывать знаки окружающего нас мира. А художественное произведение – это тоже мир, но *художественный*, это тоже реальность, которую мы обозначаем как *вторая реальность*. Поэтому наиболее верным, а потому продуктивным является обращение к категории «знак» при изучении *теоретико-литературных понятий*.

Изучение любого теоретико-литературного явления, любого теоретического понятия связано с категорией «знак». Это происходит и по той причине, что принципиально важно не только знание определений и формулировок, но и умение найти анализируемый элемент в конкретном тексте. Принципиально важно понимание «знаковости» любого изобразительного и выразительного явления художественного текста, готовность и постоянно развиваемая способность самостоятельно распознавать присутствие знаков в тексте, умение обосновать свою позицию в его трактовке, понимании, самостоятельно найти иллюстрации в известных учащимся литературных произведениях, т. е., обратившись к собственному читательскому опыту.

Всего лишь один отмеченный аспект свидетельствует о том, что преумственность предполагает принятие общих для всех ступеней основной идеи, содержания образования, методов, организационных форм обучения и воспитания, методики определения результативности. Только так можно достичь приоритетной цели школьного образования: развитие у ученика способности самостоятельно ставить учебную задачу, проектировать пути её реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Процесс формирования универсальных учебных действий, как основы готовности к самостоятельному обучению должен пониматься и быть единым, а не в рамках, в пределах отдельных дисциплин.

---

<sup>2</sup> Там же.