

РОЛЬ УМК С.И. ЛЬВОВОЙ, В.В. ЛЬВОВА В РАЗВИТИИ ОСНОВНЫХ ЯЗЫКОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКА

Богданова Н.Н.

МОУ «Гимназия №3», г. Юбилейный, Московская обл.
bogdanova-n-n@yandex.ru

В последнее время много внимания уделяется модернизации российской системы народного образования. Это сложный и многогранный процесс, результативность которого зависит не только от программ, обновления методики преподавания, но и от качества учебников и от успешности реализации их содержания в школьной практике. И все эти составляющие должны быть направлены на достижение основной цели образования: обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации (ст. 14, п. 1), – содержание образования призвано обеспечить интеграцию личности в национальную и мировую культуру (ст. 14, п. 2).

Требования к результатам освоения основных общеобразовательных программ задают критерии оценки личностных, метапредметных и предметных результатов на каждой ступени школьного образования.

К личностным (ценностным) результатам обучающихся относятся ценностные ориентации выпускников школы, отражающие их индивидуально-личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, личностные качества.

К метапредметным (компетентностным) результатам относятся освоенные учащимися универсальные способы деятельности, применяемые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях.

К предметным результатам относятся усвоенные учащимися при изучении учебного предмета знания, умения, навыки и специальные компетенции, опыт творческой деятельности, ценностные установки, специфичные для изучаемой области знаний.

Поэтому если раньше под образовательными результатами мы имели в виду только то, что связано с предметными результатами, то теперь мы имеем дело с личностными результатами, определяющими мотивацию, направленность деятельности человека.

Этих результатов помогают добиться не только новые технологии и методики, но и учебники второго поколения, одним из которых является «Русский язык» С.И. Львовой и В.В. Львова.

УМК С.И. Львовой и В.В. Львова состоит из трех частей: первые две части – непосредственно учебник, в третьей содержатся справочные материалы – различные словари, образцы всех видов разборов, цветные репродукции.

Данный учебник способствует формированию у обучающихся главного умения – умения учиться.

Учебник русского языка (авторы С.И. Львова и В.В. Львов) отличается современным содержанием и помогает овладеть такими компетентностями, которые необходимы каждому современному человеку. Яркая обложка и цветные иллюстрации – это внешний эффект. Главное – ориентация учебника на речевое и интеллектуальное развитие учащихся, связь родного языка с другими школьными предметами

Специфика данного учебника заключается в том, что он позволяет учащимся овладеть всеми видами речевой деятельности в их взаимосвязи: умением слушать, читать, говорить и писать. Учебная деятельность, направленная на развитие речи учащихся, предусматривает работу по овладению нормами литературного языка и по обогащению словаря и грамматического строя ученической речи. В результате формируются навыки построения слова, словоформы, предложения, воспитывается умение правильного, целесообразного, уместного употребления языковых средств в устной и письменной речи.

Основной единицей обучения становится текст как речевое произведение. Он является объектом анализа и результатом речевой деятельности на каждом уроке, который становится уроком развития речи, устной и письменной.

Более подробно хотелось бы остановиться на преимуществах данного учебника перед учебниками первого поколения. Для этого рассмотрим, как авторы учебника выстраивают работу по разделам «Текстоведение» и «Лексика».

Например, при изучении раздела «Текстоведение», способствующего развитию коммуникативной и языковой компетенции ученика, выполняется не только традиционный набор упражнений (определить тему, идею, тип и стиль речи, связь предложений в тексте; кстати, эта работа ведется постоянно со всеми текстами, которые даны в учебнике), но и *редактирование текста, исправление речевых и грамматических ошибок.*

Данная работа заставляет ребят более внимательно относиться к построению текстов и предложений в собственной речи. Упражнения представляют собой группу предложений и связные тексты. Задания можно дополнять и конкретизировать.

Очень интересной работой для ребят является редактирование ученических сочинений (упр. 202, 244, 6 класс). Работая с маркированным авторами учебника сочинением (упр. 202), учащиеся тренируются называть ошибки, допущенные в построении текста, и исправлять их. Необходимо отметить, что первоначально данное задание вызывает трудности. Но с каждым разом ребята приобретают больше опыта, и через несколько уроков, работая с упр. 244, обучающиеся уже самостоятельно исправляют речевые недочеты.

Выполняя упр. 243 (6 класс), учащиеся тренируются устранять неоправданные повторы указанным способом.

Текст	Способ устранения неоправданного повтора
<p><i>У ног Константина Ивановича лежала большая лохматая собака. Рядом с собакой лежала палка. Палку Константин Иванович использовал, когда играл с собакой. Константин Иванович подбрасывал палку или кидал палку в сторону, а собака с радостным повизгиванием бросалась за палкой. В такие минуты и собака, и Константин Иванович были счастливы.</i></p>	<p><i>Заменить повторяющиеся слова синонимами, местоимениями или описательными оборотами.</i></p>
<p><i>Люди с давних пор зачарованно смотрели на полет птиц. Люди верили, что когда-нибудь и человек сможет подняться ввысь.</i></p>	<p><i>Соединить два предложения в одно с однородными сказуемыми.</i></p>

В учебнике имеются упражнения на исправление грамматических ошибок, влекущих как смысловую неясность, так и нарушение синтаксического строя предложения. Эта работа начинается в 5-м классе и является не только важным элементом в формировании грамотной речи учащихся, но и значимым этапом в подготовке к ЕГЭ.

Выполняя такие задание, учащиеся вырабатывают умения видеть и исправлять ошибки, связанные с неправильным употреблением формы слова, например: упр. 446 (6 класс), 531(6 класс), 603 (6 класс) и т. д.

Эта задача была легче предыдущей. Это самый противнейший период моей жизни.

Сосед жгёт костёр уже второй день. Мой сосед брется электрической бритвой. Вы хотите спать?

Войдя в трамвай, неожиданно пошёл дождь. Имея право выбирать оружие, жизнь его была в моих руках.

Таким образом, постоянно выполняя работу по исправлению грамматических ошибок, учащиеся начинают внимательнее относиться и к своей речи.

Большая работа проводится и по устранению ошибок, связанных с неверным употреблением слова.

Например, выполняя задание упр. 822 (6 класс), учащиеся должны определить, почему возникает смысловая неясность, и исправить ошибки.

Кофейный сервиз поставили в сервант. Он очень красив.

Студенты пригласили на дискотеку рок-музыкантов. Они остались довольны состоявшимся вечером.

В результате этой работы ребята должны прийти к выводу, что, с одной стороны, личные местоимения помогают избежать лексического повтора и служат для связи предложений в тексте, а с другой – неудачное употребление личных местоимений в предложениях, где речь идет о двух и более предметах, приводит к смысловой неясности. В таком случае лучше употреблять языковые или контекстные синонимы, описательные обороты. Это необходимо делать, чтобы речь была правильной и точной.

А работая с упр. 533 (6 класс), учащиеся приходят к выводу о необходимости точного словоупотребления (*допустить две ошибки в диктанте, а не совершить; закрыть окно, но не запереть; раскинулся дворец, а не распространился* и т. д.).

Очень интересно ведется работа по созданию текста. Авторы данного УМК заостряют внимание учащихся на соответствии зачина и концовки основной теме сочинения. Например, в упр. 199 (6 класс) необходимо дописать основную часть текста, имея уже данные зачин и концовку.

Барсук	Бобры
<p>Зачин. Когда-то барсуков много водилось в наших русских лесах.</p> <p>Основная часть</p> <p>Концовка. Барсук стал в наших лесах очень редким животным. Совсем уничтожить этого зверя нетрудно.</p>	<p>Зачин. Из всех диких зверей, которых мне доводилось видеть и наблюдать, самые диковинные и умные звери, несомненно, бобры.</p> <p>Основная часть</p> <p>Концовка. Я не сомневаюсь, что умный и трудолюбивый бобёр, как и многие другие животные, мог бы стать человеку близким другом.</p>

Эта работа также является очень важной, так как именно нарушение последовательности изложения, несоответствие основной части теме или вступления – основной частью являются наиболее распространенными ошибками при написании сочинений, в том числе экзаменационных.

Еще один вид работы, который способствует развитию языковой компетенции, – сочинения-миниатюры. В основном это сочинения-рассуждения, которые помогают учащимся формулировать и выражать собственную *Я-позицию*, задумываться о насущных вопросах жизни, делать выбор и осуществлять рефлекссию. При выполнении таких упражнений у школьников вырабатывается умение определять тему и основную мысль создаваемого высказывания, отбирать необходимый материал, систематизировать его, использовать соответствующие замыслу тип и стиль речи, наиболее подходящие языковые средства.

Например, в упр. 346 (6 класс) предлагается написать небольшое сочинение-рассуждение, начиная его со следующего предложения: *Лес – это украшение земли, ее великолепный и удивительный наряд.*

В упр. 824 (6 класс) предлагается пофантазировать, о чем может рассказать старый заброшенный помещичий дом, изображенный на картине В.М. Максимова «Всё в прошлом».

Конечно, на первых этапах работы необходимо направлять ребят, но, как показывает опыт, учащиеся с удовольствием пишут сочинения-миниатюры, ведь подобный жанр не должен включать в себя много предложений, что, безусловно, сразу вызывает у учеников доверие. Эта работа является одним из положительных моментов не только в процессе развития монологической речи учащихся, но и в постепенной подготовке к написанию части С как в 9-м классе, так и в 11-м.

Необходимо отметить, что учебник способствует формированию умения пользоваться огромным богатством языка. В первую очередь в нем уделяется огромное внимание фразеологизмам, придающим речи особую выразительность. Причем рассматриваются они не только в соответствующем разделе «Лексика», но и на протяжении изучения всех тем и во всех классах. Работа с фразеологизмами разнообразна: определить значение фразеологизма, подобрать синоним, антоним, составить предложение, употребить данные выражения в прямом и в переносном значении и т. д.

Еще один положительный аспект – это наличие словарика эпитетов. Часто при написании сочинений дети испытывают затруднение при подборе нужного слова, а в словарики дан большой перечень эпитетов к наиболее часто встречающимся словам. Учащемуся нужно только отобрать самые точные или наиболее понравившиеся, к тому же к словарикам эпитетов авторы учебника советуют обращаться постоянно. Например, выполняя упр. 647, ребята должны подобрать как можно больше прилагательных к слову пруд и проверить себя по словарикам эпитетов, а при работе с текстом упр. 390 вместо пропущенных слов необходимо вставить подходящие по смыслу имена прилагательные, воспользовавшись словариком эпитетов при затруднении.

Кроме того, в УМК «Русский язык» С. И. Львовой и В.В. Львова реализуется идея дифференцированного подхода к обучению: наличие разноуровневого дополнительного материала, выделенные красным цветом более трудные упражнения. Это дает возможность найти на уроке задания как для слабых, так и для сильных учащихся.

Таким образом, можно совершенно обоснованно говорить, что УМК С.И. Львовой, В.В. Львова является достойным учебником нового поколения, способным решать задачи нового образовательного стандарта.

Литература

1. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 г. №3266-1.
2. *Львова С.И.* Русский язык. 6 класс: В 3 ч. / С.И. Львова, В.В. Львов. 3-е изд., испр. М.: Мнемозина, 2008.
3. Программы по русскому языку для общеобразовательных учреждений. 5–11 классы: Основной курс, элективные курсы / [Авт.-сост. С.И. Львова]. 2-е изд., перераб., М.: Мнемозина, 2008.

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК РЕСУРС ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Володина М.Н.

ГБОУ СОШ №2049, г. Москва
MarinaVolodina@rambler.ru

Случаются встречи, определяющие дальнейшую судьбу. Встречаются люди, становящиеся неотъемлемой частью твоей жизни. Делаешь выбор, открывающий новые горизонты и новые пути. Таким событием стало для меня знакомство с учеными-методологами, организаторами **Школы майевтики** Романом Геннадьевичем Каменским и Сергеем Ивановичем Красновым. И по сей день я преданный ученик этой школы, вдохновленный ее участник-педагог. Школа майевтики – это **детско-взрослое образовательное сообщество**, объединяющее учащихся, студентов и педагогов, интересующихся проектированием. Вход и выход свободный. Но я убеждена, что те, кто стал участником этого движения, – счастливики!

Древнегреческое слово «майевтика» означает метод Сократа вести диалог. Канд. пед. наук Р.Г. Каменский и С.И. Краснов, ученики методологов и философов Г.П. Щедровицкого и Н.Г. Алексеева, 25 лет назад начали реализовывать проект «Игры с детьми в форме организационно-деятельностных игр (ОДИ)», который с 2001 г. стал называться Школа майевтики. Теперь это большое сообщество школьников, студентов, аспирантов, педагогов, разрабатывающих и реализующих собственные гуманитарные проекты. **Гуманитарное проектирование** направлено на проявление и развитие личностно-деятельностной позиции человека в социокультурной ситуации методом критического анализа его деятельности [1]. Сократовская традиция ведения диалога и опыт ОДИ определяют формы групповой и индивидуальной работы.

Каждый ученик Школы майевтики всегда с нетерпением ждет следующей выездной сессии. Их состоялось уже 30, выездов на 3–5 дней от 70 до 150 человек, интересующихся проектной деятельностью. На выездных сессиях Школы майевтики проходят **проектные чтения**, организуется коллективная мыследеятельность, обсуждение серьезных текстов в аудитории школьников, педагогов, аспирантов и научных руководителей, сотрудников научно-исследовательского института Инновационных стратегий развития общего образования, Института инновационной деятельности в образовании Российской Академии образования. Найти культурологический смысл в русских народных сказках, философскую мудрость в сказках Андерсена, многовековой опыт поколений и систему общечеловеческих ценностей в текстах Нового Завета, драматизм эпохи и судеб людей, способных на смелый выбор, в рассказах Шаламова и письмах Чаадаева, заразиться романическим полетом фантазии с налетом светлой грусти Мюнгхаузена, помолчать после спектакля «Пять вечеров», обсудить современную прозу в жанре педагогических этюдов с самим автором, а затем сформировать на основе этого собственную систему ценностей, личностную и гражданскую позицию – всему этому и многому другому учатся юные и взрослые ученики Школы майевтики.

На **проектные сессии** участники привозят на экспертизу и доработку запущенные проекты и разрабатывают новые, иногда совместные с учащимися других школ. Работа идет в двух основных режимах: *пленумы*, в которых участвуют все, и *групповая работа*, которую проводят игротехники из числа аспирантов и выросших в школе майевтики бывших школьников. Основное отличие таких сессий от всевозможных конкурсов проектов – дети не соревнуются, *деятельность* разворачивается *в режиме развития*. А для желающих участвовать в различных конкурсах проектов это становится эффективной подготовкой к защите проектной идеи и представлению результатов ее осуществления.

Среди разных форм «обучения» в школе майевтики хочется назвать особо **Конгресс «великих сказочников и мифотворцев»**, ориентированный на учащихся 5–7 классов, и проектный **Кинофестиваль «Мировая идея»**, в котором участвуют и дети, и взрослые. В каждой школе по-своему, но всегда интересно проходит **деловая игра «Запуск проектов»**, прекрасно мотивирующая и насыщающая проект на начальном этапе.

Регулярно в НИИ ИСРОО проходит **методологический семинар**, вход на который открыт любому ученику Школы майевтики. Здесь делают свои доклады ученые и аспиранты, обсуждаются прошедшие сессии и планируются новые, разрабатываются новые формы работы в *проектных клубах*.

В школьном образовании проблема обучения эффективному чтению, выход на уровень понимания, на собственную интерпретацию текста, выявление культурных подтекстов и ценностей – из разряда самых сложных. Навыки критического мышления необходимы современному человеку. Базовые способности, формируемые в образовательном процессе Школы майевтики, – это ответственность, понимание, рефлексивность, критичность, креативность, коммуникативность. Очевидно, насколько эти качества соотносятся с целями, провозглашенными ФГОС ОО. Хочу заметить также, что гуманитарное проектирование, как оно организовано в нашем сообществе, совершенствует навыки чтения и слушания, устной и письменной речи. Чтение художественной литературы требуется при подготовке к определенной теме выездной сессии; разумеется, как и любой ученический проект, гуманитарный нуждается в приобщении к определенной культуре, а значит, и в чтении книг по соответствующей тематике. Навыки слушания, целенаправленного, эффективного, развиваются на пленарных заседаниях, в групповой работе на выездах и деловых играх в школах. Устная речь наших учеников, как спонтанная, так и подготовленная, провоцируется «сократовским выспрашиванием». А после работы устной дети пишут рефлексивные отзывы, эссе, сочиняют свои сказки, рассказы, мифы, стихотворения. Все детские опусы публикуются в регулярно издающемся альманахе Школы майевтики.

В современном образовании важное место отводится проектной деятельности. Учителя русского языка и литературы зачастую становятся организаторами и руководителями проектной деятельности в школе; чаще всего ученические проекты разворачиваются в рамках изучаемого материала, темы предлагаются педагогами. Но не только предметные результаты призвано улучшить проектирование в области филологических наук. Гуманитарное проектирование в Школе майевтики прежде всего развивает личностные и метапредметные компетенции, причем как учащихся, так и педагогов. Особая атмосфера сотрудничества и сотворчества рождается в нашем детско-взрослом образовательном сообществе. Это становится образом жизни. Деятельный подход обеспечивает развитие деятельной позиции. Вовлекаю в Школу майевтики своих любимых учеников, кому всей душой желаю личностного роста и запоминающихся встреч с интересными людьми, а также приглашаю коллег, заинтересовавшихся идеями гуманитарного проектирования.

Литература

1. **Краснов С.И., Каменский Р.Г. Образовательная программа «Гуманитарное проектирование» на 2012–2015 гг. М., 2011. 9 с.**

ПОВТОРЕНИЕ ПРАВИЛ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ С ПОМОЩЬЮ БЛОК-СХЕМ

Кузнецова Т. И.¹, Зверева Д. А.²

¹ЦМО МГУ имени М. В. Ломоносова, г. Москва

kuz@topgen.net

²МГОУ, г. Москва

davlik07@mail.ru

Для повторения воспользуемся соответствующими источниками: один автор – известным интернет-порталом Грамота.ру, другой – его любимым Розенталем. Вспомним правило «Гласные **ы** и **и** после приставок».

В первом источнике читаем [1]: «Для того чтобы безошибочно писать гласные **Ы** и **И** после приставок, необходимо запомнить, что после русских приставок, оканчивающихся на согласную, в корнях пишется не **И**, а **Ы** в соответствии с произношением. Например: ПОДЫТОЖИТЬ, ПРЕДЫДУЩИЙ.

Это правило не распространяется:

– на слова с иностранными приставками ДЕЗ-, СУБ-, КОНТР-, ТРАНС-, ПОСТ-, ПАН-, СУПЕР- и др.(СУПЕРИГРА, ПОСТИМПРЕССИОНИЗМ);

– на слова с русскими приставками МЕЖ- и СВЕРХ- (МЕЖИНСТИТУТСКИЙ, СВЕРХИНТЕРЕСНЫЙ);

– на сложносокращенные слова (СПОРТИНВЕНТАРЬ);

– а также на слово-исключение ВЗИМАТЬ, в котором после приставки ВЗ- произносится звук [и].

В пособии Д. Э. Розенталя и др. [2] это сложное правило выглядит несколько по-другому: «После приставок, оканчивающихся на согласную, вместо **и** пишется **ы** в соответствии с произношением, например: *играть – подыграть, разыграть, сыграть; искать – отыскать, подыскать, разыскать; идейный – безыдейный; индукционный – безындукционный; интегральный – подынтегральный; исторический – предысторический; июльский – предыюльский*».

Примечание 1. Данное правило не распространяется на сложносокращенные слова, например: *пединститут, Госкомимущество, спортивный инвентарь*.

Примечание 2. В слове *взирать* пишется **и** согласно произношению.

Примечание 3. После приставок *меж-* и *сверх-* сохраняется **и**, так как по общему правилу после шипящих и заднеязычных не пишется **ы**. Например: *межинститутские соревнования, сверхизысканный, сверхиндустриализация*. Также: *двухимпульсный* и т. п.

Примечание 4. Сохраняется **и** после иноязычных приставок и частиц *дез-, контр-, пост-, суб-, супер-, транс-, пан-*. Например: *дезинформация, контригра, постимпрессионизм, субинспектор, суперинтендант, трансирданский, панисламизм*.

Ср.: *предынфарктный – постинфарктный* (русская и иноязычная приставки).

В соответствии с этими вариантами правил каждый из авторов составляет графическую модель, чтобы помочь себе постичь эти резюме. На рис. 1 изображена схема, выполненная первым автором по первому комплексу правил, на рис. 2 — блок-схема, разработанная вторым автором по второму комплексу правил.

Рассматривая рис. 1, начинаем сомневаться в трактовке правила для русских приставок *меж-* и *сверх-*. По этой схеме вряд ли поймешь, что в правиле делается акцент на эти приставки. Полное впечатление, что исключаются только два приведенных слова: *межинститутский* и *сверхинтересный*. А как же быть с такими словами, как, например, *сверхизысканный* и *межирригационный*?

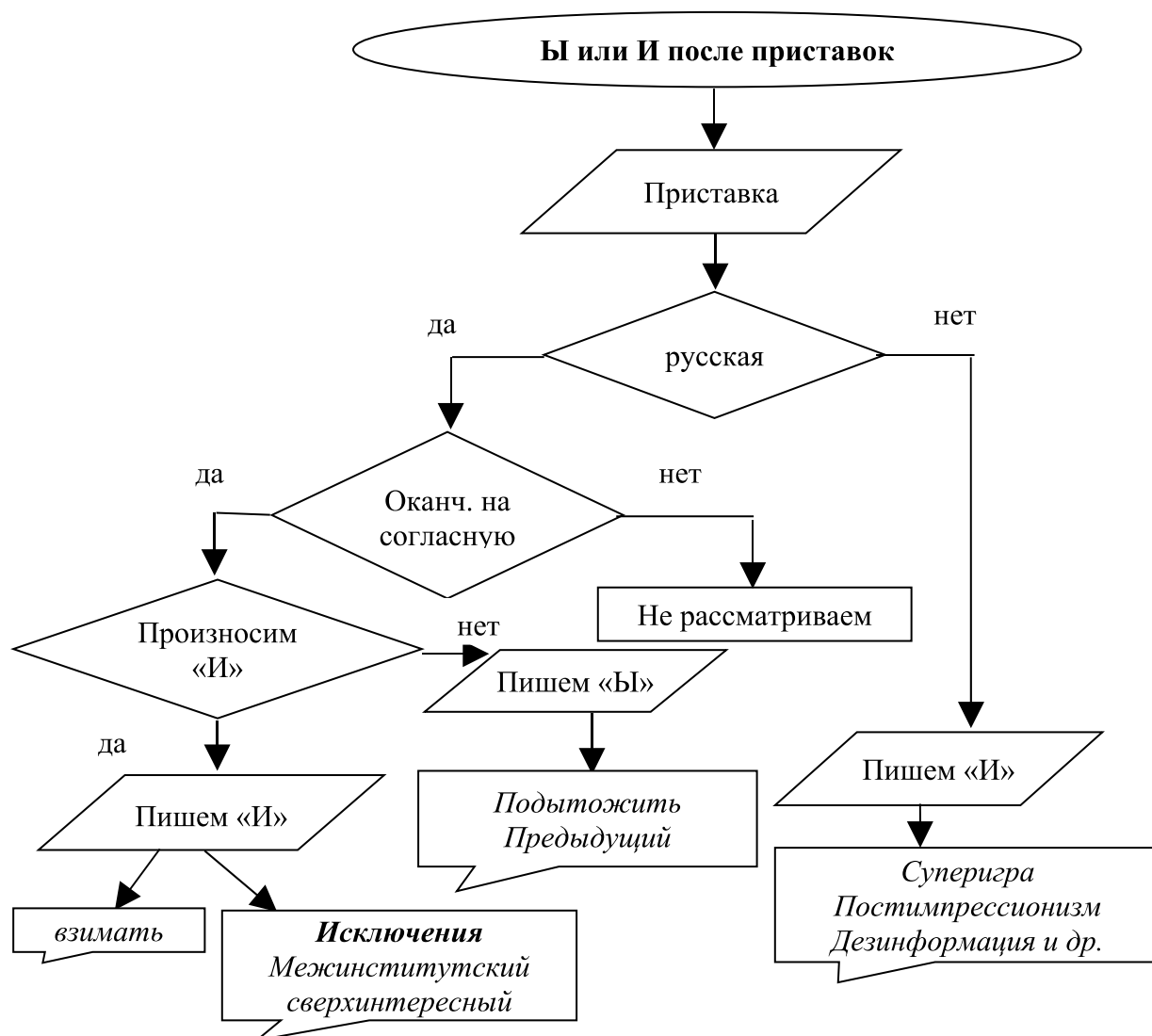


Рисунок 1

Что касается слов, начинающихся на *двух-, трех-, четырех-*, то в схеме рис. 1 их и ожидать нельзя, поскольку о них разговор идет только во втором варианте, да и то с «и т. п.» Здесь нам пришлось потрудиться-поразмышлять и вспомнить, что «*ы* не пишется после *ж, и* и *к, г, с х*» [3]. Поэтому мы, по старой памяти – для полноты картины – добавили в блок-схему вместо предательского «и т. п.», *трех-* и *четырёх-*. Надо же оправдать правописание не только *двухимпульсного регулятора*, но и *трехимпульсной схемы* и, конечно, *четырёхугольного оверлока*.

Возникает вопрос, почему Д. Э. Розенталь последние случаи присоединил именно к Примечанию 3? Только потому, что они объединены общим запретом? Или все-таки можно части *двух-, трех-, четырех-* считать приставками, которые восходят к числительным, как описываемые в том же примечании предлоги *меж-* и *сверх-* восходят к наречным предложениям (см. [4])? Чтобы разрешить этот вопрос, обращаемся к самому современному справочнику по правилам русской орфографии и пунктуации под редакцией В. В. Лопатина, где и узнаем, что эти части не приставки, а первые части сложных слов:

«Буква *и* передает звук *ы* после твердых согласных после первых частей сложных и сложносокращенных слов, напр.: *двухигольный, трёхимпульсный, пединститут, спортивентарь, политинформация, госимущество, госинспекция, фининспектор, мирискусник* (от «Мир искусства»)» [5, § 11].

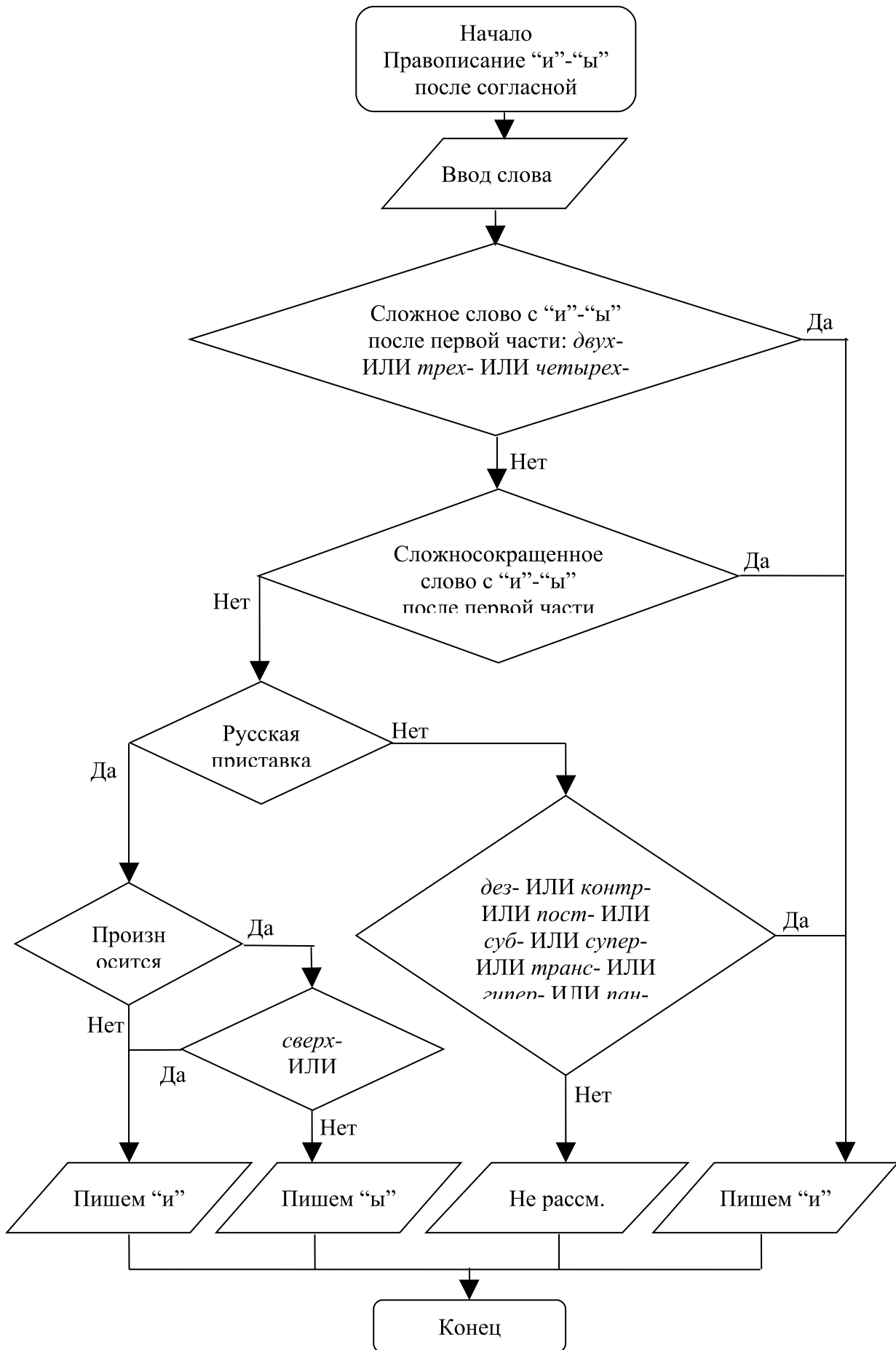


Рис. 2

И опять не все случаи упоминаются: а где же *четырёхгольный*? Мы же постараемся ничего не забыть – в блок-схеме рис. 2. Таким образом, в варианте Д. Э. Розенталя необходимо первые части сложных слов *двух-, трех-, четырех-* оторвать от приставок Примечания 3 и перенести к Примечанию 1.

Следующее замечание к схеме рис. 1 заключается в вопросе о правописании «и» – «ы» после конкретных иноязычных приставок и частиц. Изображение рис. 1 верно только в случае, если «и» пишется после **любых** иноязычных приставок и частиц, но об этой информации нет, поэтому в блок-схеме мы ввели блок вывода со словами «Не рассматриваем» – как раз для неизвестных нам иноязычных случаев. Между прочим, в разных источниках количество этих случаев (приставок) колеблется: от четырех до восьми. Так, в нашей блок-схеме их восемь, хотя в приведенных в начале статьи вариантах правил их семь (мы добавили приставку *гипер-* из [5]).

Блок-схему мы строили по методике, описанной в нашем учебном пособии [6]. Достоинство этого метода заключается в подробной и всеобъемлющей разработке всех возможных случаев на каждом шаге исследования, которые в наглядной системе создают цельную картину рассматриваемой ситуации.

Надеемся, что читатель сполна оценит достоинства и преимущества блок-схемного представления правил русской орфографии. Настоящая блок-схема вполне может быть использована в качестве опорного конспекта при повторении соответствующего материала на заключительном этапе обучения в средней школе, а также в условиях предвузовского образования.

Литература

1. Правописание Ы и И после приставок – http://www.gramota.ru/class/coach/tbgramota/45_66
2. Розенталь Д. Э., Джанджакова Е. В., Кабанова Н. П. Справочник по правописанию, произношению, литературному редактированию. М.: ЧеРо, 1999 – <http://www.evartist.narod.ru/text1/26.htm>
3. Тема 22. Буквы ы, и после префиксов – http://school.xvatit.com/index.php?title=%D0%A2%D0%B5%D0%BC%D0%B0_22.
4. Приставки в словах. Русские приставки, приставки иноязычного происхождения – http://www.licey.net/russian/phonetics/2_5
5. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. М.: Эксмо, 2009.
6. Брычков Е. Ю., Кузнецова Т. И. Введение в информатику. М., 1997.

ШКОЛЬНЫЕ УЧЕБНИКИ: А СУДЬИ КТО?

Федоров А.В.

Издательство «Русское слово», г. Москва

Fedorov@russlo.ru

Учебное издательство сегодня не просто место подготовки и производства книг. Это прежде всего научно-методический центр, имеющий существенное влияние на образовательный процесс и его основных субъектов – ученых, учителей, школьников. У каждого издательства складывается свой коллектив авторов, причем чаще всего это коллектив не случайный, а сообщество единомышленников, имеющих сходные представления о современных потребностях в изучении и преподавании того или иного предмета. Крупные издательства принимают активное участие в научно-методической жизни российских регионов – конференциях и форумах; сами регулярно организуют семинары для представителей институтов повышения квалификации из разных областей России. Наконец, издательства влияют на содержание образования через самый массовый школьный «жанр», адресованный непосредственно ученикам, – учебник. Современный учебник – сложный комплексный продукт, в создании которого принимает участие огромный коллектив: автор, редактор, корректоры, художественный редактор, дизайнер, верстальщик, производственный отдел и др. Причем все они несут персональную ответственность за то, что получилось в итоге, – их имена названы в выходных сведениях издания. Судьба же самого издания во многом зависит не от тех, кто над ним работал.

Превращение рукописи в учебную книгу проходит через несколько этапов, важнейшим из которых является процедура рецензирования, по итогам которого принимается решение о возможности использования данной книги в качестве учебника в образовательных учреждениях России. На титульном листе это закрепляется так называемым «грифом» – Допущено (рекомендовано) Министерством образования и науки. Причем когда-то между этими понятиями была дистанция огромного размера: новый учебник мог получить только «Допущено», и лишь после успешной апробации появлялась надежда добиться заветного «Рекомендовано». К тому же раньше был специальный «орган» под названием Федеральный экспертный совет, который подчинялся непосредственно Министерству образования и в который входили крупные ученые и методисты. ФЭС рассматривал учебники, выносил свой вердикт и аргументировал свое заключение (присвоить гриф, не присвоить гриф, отправить на рабочую комиссию – т. е. на дополнительное рассмотрение после внесения исправлений), причем происходило это в очной беседе во время заседания Совета. Таким образом, персональная ответственность рецензентов была налицо: авторы и издатели имели возможность получить информацию из первых уст, задать вопросы и получить на них ответы.

Затем – в целях борьбы с коррупцией и достижения большей «прозрачности» (чудесное понятие, которое распространилось на все сферы нашей общественной жизни) – эта процедура претерпела изменения. Отныне пресловутый «гриф» лишь сигнализирует о том, что учебник включен в Федеральный перечень изданий, допущенных (рекомендованных) к использованию в российских школах. Причем разница между допуском и рекомендацией отныне только формальная: завершенная линия (1–4, 5–9, 10–11 классы) при положительном заключении автоматически получает статус рекомендованной, а вот незавершенная может быть только допущенной. Министерство сняло с себя все обязательства, связанные с содержанием образования, а рецензированием занимаются две академии – РАН и РАО. Издательства отправляют оригинал-макеты учебников в Президиумы Академий и ждут официальных заключений, подписанных

президентами или их заместителями. Эти заключения составляются на основании не менее двух рецензий специалистов по данному предмету. Но информация о том, кто пишет рецензии на представленные учебники, остается закрытой. Вроде бы тем самым из процесса устраняется ненужный «человеческий фактор», т. е. исключается влияние (давление), которое может оказать заинтересованная сторона на рецензента. Но, с другой стороны, никакой персональной и профессиональной ответственности рецензент не несет, что иногда сказывается на качестве и объективности его «продукта». Кроме того, Академия вправе привлечь к этой работе не своего сотрудника, а «независимого эксперта», иногда человека со стороны, не являющегося представителем Академии. Стоит ли говорить о том, что многие рецензенты являются не просто судьями-наблюдателями, но и активными игроками на конкурентном поле учебной литературы. Другими словами, избежать личной (в том числе и финансовой) заинтересованности рецензента при таких условиях очень сложно. А поскольку эта заинтересованность не связана с ответственностью (имя его неизвестно), то в итоге можно получить не объективное рассмотрение достоинств и недостатков учебника с точки зрения соответствия его современным научным представлениям, возрастным особенностям и т. д., а торопливые и не всегда грамотные «отписки», главная цель которых – дать видимость аргументации заранее известному решению. А с недавнего времени введена «инновационная» форма заключения – развернутая таблица, в которой нужно поставить «да» или «нет» напротив соответствующих пунктов (нечто среднее между психологическим тестированием и ЕГЭ). Причем некоторые из этих пунктов вызывают законное любопытство, например (РАО): «В содержании и иллюстративном материале отражен гендерный подход (соблюдены интересы мальчиков и девочек); В содержании отражен опыт жителей городской и сельской местности, а также повседневный опыт учащихся». Представляете, во что можно превратить учебник, например по литературе, если воспринимать все эти требования буквально и последовательно?

И все-таки получение «грифа» (т. е. включение в Федеральный перечень) – это лишь отправная точка пути книги к своему читателю. Сам этот путь тернист и далеко не всегда «прозрачен». В идеале заказ на учебник формируется в региональных институтах повышения квалификации, исходя из пожеланий учителей, предметно и скрупулезно изучивших предлагаемую издательскую новинку. Часто это происходит после организованного издательством семинара (с участием авторов учебника), после чего заинтересованные учителя в качестве эксперимента могут перейти на новый УМК. Методисты институтов развития образования также вносят свой информационный вклад в этот процесс, изучая и сопоставляя продукцию разных издательств и знакомя учителей со своими выводами-рекомендациями. Но все это ситуация идеальная, и действительность редко ей соответствует.

Во-первых, далеко не всегда у региона есть деньги на обеспечение всего Федерального перечня, поэтому в местных департаментах образования формируется так называемый региональный перечень. Как в него попасть? По каким принципам происходит отбор? Влияет ли на этот отбор мнение специалистов-предметников? Или все решает пресловутый административный ресурс? Вопросы не праздные и не риторические.

Во-вторых, зачастую образовательные учреждения «жестко привязаны» к ситуации прошлых лет: основная школа зависит от того, по какой системе в начальной школе работает учреждение (не дай Бог, например, перейти от Бунеевых к Меркину – департамент не одобрит!!!), и даже от того, какими учебниками укомплектована библиотека, – пока они не состарятся до пятилетнего возраста, никаких новых поступлений не будет. Другими словами, очень многие факторы имеют финансовое происхождение, что особенно грустно на фоне многочисленных заявлений о материально-технической поддержке модернизации образования, о компьютерах, Интернете, ридерах, электронных карточках и т. п. Иногда возникает ощущение, что бумажная книга в

принципе воспринимается властями от образования как нечто вымирающее и потому «инвестиций в будущее» не заслуживающее.

И, наконец, в-третьих: издание и распространение школьных учебников есть один из видов получения прибыли в условиях жесткой конкурентной борьбы. А у нас, к сожалению, сложился такой вариант рыночной экономики, когда действуют социал-дарвинистские законы: «выживает сильнейший», «в борьбе за существование (т. е. за потребителя) все средства хороши». И далеко не всегда учителя в своем выборе защищены от всех видов воздействия, выработанных PR-технологиями. Ибо практически все «посредники» между издательским продуктом и теми, кому он адресован, – люди *заинтересованные*, причем не в качестве образования, а в других, более материальных вещах. И до сих пор у нас нет – ни в печатной периодике, ни в интернет-пространстве – ни одной более или менее объективной «площадки», на которой *регулярно* могли бы общаться и делиться своим мнением о существующих ныне учебниках как специалисты по предмету – ученые, методисты, учителя-практики, так и «субъекты» образовательного процесса – учащиеся (и их родители).