



ПРЕДМЕТНЫЕ ОБЛАСТИ НАЧАЛЬНОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ КУРС
РУССКОГО ЯЗЫКА

Методика построения урока русского языка на основе прогностического моделирования

Е.Н. ЛЕОНОВИЧ,

доктор педагогических наук, профессор

Введение Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального общего образования диктует особые требования к построению современного урока русского языка. В настоящее время ведутся активные поиски более эффективных подходов к организации урока [3]¹, внедряются педагогические инновации [2].

Известно, что эффективность урока зависит от действия различных факторов — как от личностных качеств самого учителя (средств и форм его педагогического речевого воздействия, культуры общения, знаний, владения профессиональными умениями и др.) [1], так и научно обоснованного построения урока и исполнения учителем своего замысла.

В настоящее время в фундаментальных педагогических исследованиях, а также в исследованиях-разработках, которые часто называют научно-методическими работами, широкое распространение получил метод моделирования, связанный с построением и реализацией различных моделей. В методо-

логических подходах различают три вида моделей: описательные, объяснительные и прогностические.

Описательные модели урока создаются в рамках описательной (эмпирической) теории, которая носит преимущественно качественный характер. Они «работают» тогда, когда получены положительные результаты — отобранные содержание, методы и способы обучения обнаружили на практике свою эффективность. Эти модели эмпирически описывают, что и как сделано на практике. При реализации этих моделей возможен так называемый обмен педагогическим опытом при условии, что цели, задачи, методы и способы достижения целей обучения будут совпадать. При этом учитель вооружается «рецептурными» знаниями, которые в дальнейшем и использует в своей работе. Примером этому может служить деятельность И.Ф. Гербарта, который впервые в истории школы разработал методические рекомендации для учителей — уроки-шаблоны. В рамках этих шаблонов

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



были расписаны все этапы урока, а также указано дословно все то, что учитель должен был говорить на уроке. В то время это было настоящим открытием в педагогике.

Заметим, что подготовку студентов — будущих учителей — при вооружении их «рецептурными знаниями» в недавнем прошлом можно было обнаружить в системе среднего профессионального образования (в педагогических колледжах). Такая подготовка могла быть качественной тогда, когда существовал единый учебно-методический комплект, когда процесс обучения носил массовый унифицированный характер, когда существовал в известном смысле информационный голод. В настоящее время такой подход к подготовке специалистов является неэффективным.

Объяснительные модели урока наряду с описанием педагогических явлений поясняют причины, которые приводят к получению положительных результатов, — «мы получили это, потому что сделали так». Их основу составляет математизированная теория — более широко использующая аппарат математики. Эта теория по большей части основана на наличии базовых принципов, которые принимаются без доказательств.

Прогностические модели урока строятся на основе дедуктивной теории. Исходная научная основа такой теории описывается в ее начале, затем в теорию включаются положения, которые логически из нее вытекают. Такая теория обладает известной степенью абстракции и создается на уровне методологии и дидактики [4, 4]. На основе строящихся предположений (от общего к частному) идет поиск и учет дидактических факторов, а также закономерностей, определяющих эффективность обучения. На этой основе учителем разрабатываются содержание, методы и способы обучения (организационные формы, средства, приемы и др.). Учителю приходится не только использовать готовые «рецепты» урока, но и самому разрабатывать арсенал методических условий. Прогностические модели позволяют судить о рациональной организации процесса обучения при реализации необходимых психолого-педагогических условий. При прогностическом моделиро-

вании целенаправленно осуществляются: 1) установка и реализация дидактических принципов; 2) отработка учебного содержания, построение логики его подачи; 3) разработка и реализация методов и способов обучения; 4) контроль за ходом и результатами обучения; 5) оценка результатов обучения.

Прогностическое моделирование существенно повышает методологическую и дидактическую культуру учителя: учитель в своей профессиональной деятельности овладевает умениями строить и реализовывать различные модели урока. Модель-представление служит для создания представлений об уроке (описательная функция), модель-интерпретация — для истолкования содержания урока (объяснительная функция), модель-исследование — для изучения разных сторон урока (прогностическая функция). Объектом моделирования урока при этом могут выступать: 1) личность ученика; 2) система обучения конкретной теме учебной дисциплины.

В первом случае при моделировании урока формируются представления об идеальном типе личности, отражающие набор характеристик. К ним в первую очередь относятся ЦЕЛИ, СМЫСЛЫ, ЦЕННОСТИ, ОТНОШЕНИЯ. Сюда мы можем отнести УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные), связанные с умением учиться или способностью к саморазвитию и самосовершенствованию. Все они носят метапредметный характер, лежат в основе любой деятельности. Модель личности самого ученика демонстрирует также требования к уровню обучения, развития и воспитания учащихся на определенных этапах обучения.

Во втором случае при моделировании урока выделяются ПРЕДМЕТНЫЕ УМЕНИЯ учащихся на основе полученных ЗНАНИЙ. Модель обучения конкретной теме учебной дисциплины, которая, по сути дела, выступает моделью урока или серии уроков (ее можно назвать развернутым планом-конспектом урока), отражает: 1) постановку целей и задач урока; 2) отбор учебного содержания; 3) построение логики его подачи



(в логике развития ученика при сохранении логики науки); 4) технологии обучения (методы и способы обучения, организационные формы обучения и др.); 5) разработку на базе этого этапов урока и пр.

Исходя из этого, в прогностическом моделировании урока, прежде всего, следует определить *цели урока* — тот результат, ради которого предпринимаются действия учителя. Цели должны быть поставлены диагностично — так чтобы их достижение можно было проверить. В прогностическом моделировании широко используется метод «дерево целей». При определении целей урока или целеполагании выстраивается дерево целей — построенная по иерархическому принципу совокупность целей. Генеральная цель становится «вершиной дерева», подцели разных уровней — «ветвями дерева». Локальные цели можно рассматривать как *задачи*. Дерево целей самым тесным образом увязывает между собой перспективные цели (что должно быть достигнуто) и конкретные задачи на каждом уровне иерархии. Составленное дерево целей позволяет увидеть, к чему может привести достижение цели. Дерево целей позволяет скорректировать ту или иную цель.

Изложенное важно учесть, поскольку среди учителей бытует мнение, что к уроку должна быть поставлена одна (единственная) цель. Анализ практики обучения показывает, что при определении целей урока учителя нередко испытывают определенные трудности.

Постановка целей урока имеет решающее значение, поскольку педагогический процесс всегда должен быть целенаправленным. Цели являются системообразующим элементом урока-целостности. В модели урока выделяют две вершины целей — общую и предметную.

Общая цель урока (метапредметная) связана с формированием универсальных учебных действий, воспитанием личности. Результатом ее достижения становится получение ребенком знаний, умений, навыков, которые будут выражаться в виде социальных, психологических, личностных, коммуникативных, регулятивных и познавательных способностей, приобретение ка-

честв личности. По словам А.Г. Асмолова, результатом явится совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включающему организацию этого процесса.

С учетом положений ФГОС общая цель должна конкретизироваться учителем в различных воспитательных, организационных и других задачах. При этом устанавливаются и реализуются принципы обучения — мировоззренческая направленность, опора на актуальные интересы учащихся, связь с жизнью, активность и самостоятельность и пр. [5]. Данная цель достигается в течение всего курса обучения учащихся в начальной школе средствами всех учебных предметов; не существует параметров для оценки достижения этой цели на одном уроке.

Предметная цель урока связана с усвоением учащимися предметных знаний, формированием предметных умений по отдельной теме. Исходя из требований к постановке цели, формулирование предметной цели не должно осуществляться в словах «повторить», «закрепить» и т.д. Цель должна быть тесно увязана с конкретными результатами и выражаться в словах «познакомить с...», «научить (чему)...». Ее достижение может осуществиться в ходе одного урока или серии уроков по конкретной теме. Учитель должен определить четкие параметры для оценки достижения этой цели.

Единство цели и условий составляет *задачу*. Решение задачи урока осуществляется учителем посредством выполнения действий, включающих отдельные операции. Поставленная предметная цель конкретизируется в конкретных предметных задачах.

Удобнее всего эти задачи включить в два раздела: «знает», «умеет». Положения раздела «умеет» в основном соотносятся с положениями раздела «знает». Приведем пример: тема «Корень слова» (см. табл. на с. 14).

В этом случае определяется весь объем знаний и умений по теме урока. В прогностической модели урока учитываются дидактические требования, предъявляе-



Знает (какие знания ученику нужно передать)	Умеет (чему его нужно научить)
— близкие по значению слова	— найти, подобрать их
— общая часть близких по значению слов, корень	— выделить его

мые к знаниям: объем, осмысленность, системность, прочность, скорость выполнения учебных заданий при использовании знаний. По данным параметрам учитель может оценить полученные учениками знания, применяя математические методы и соотнося результаты обучения с эталоном.

В структуре деятельности учителя постановка целей и задач составляет *мотивационно-ориентировочную часть*. Она предназначена для определения условий выполнения действий, дает возможность наметить основные ориентиры, на базе которых формируется программа выполнения действий, заданных преобразований — воспитание и обучение учащихся.

Затем следует *центральная, исполнительная часть*, обеспечивающая достижение целей. На основе постановки целей и задач урока разрабатывается рациональная *макроструктура урока* (последовательность этапов урока), затем *микроструктура* (содержание этапов урока, образующих его). Микроструктура урока устанавливается на основе целей и задач каждого этапа урока с учетом характера деятельности учащихся. В структуре урока выделяется следующее.

1. *Организационный момент*, или организация начала урока. Данный этап связан с подготовкой учащихся к работе на уроке.

2. *Этап проверки выполнения домашнего задания*. Задачей данного этапа является установление степени осмысленности и правильности выполнения домашнего задания — самостоятельной работы в условиях самостоятельной деятельности; закрепление знаний (достижение прочности знаний, осмысленности знаний).

3. *Этап актуализации ранее усвоенных знаний и способов действий* (актуализации

ранее полученного субъективного опыта учащихся). Обычно этот этап проводится в форме фронтального группового опроса, беседы, выполнения учебного задания. Деятельность учащихся на данном этапе также направлена на закрепление ранее полученных знаний. Этапы 2 и 3 могут быть объединены, если работа на них проводится в рамках одной темы.

4. *Этап усвоения новых знаний и способов действий*. Из всего объема знаний по теме урока выделяются те элементы знания, которые для учащихся являются новыми и которые они должны усвоить на уроке. При этом следует говорить о необходимости последовательной реализации принципа доступности при учете объема новых знаний.

На данном этапе урока учителем осуществляется рациональный выбор методов обучения — репродуктивных и продуктивных. Мастерство учителя позволяет при опоре на прочно и осознанно усвоенные ранее учащимися знания и способы действий организовывать частично-поисковую и исследовательскую деятельность с использованием продуктивных методов обучения. Ее результатом становятся, с одной стороны, более осмысленное усвоение школьниками знаний, с другой стороны, формирование у них таких личностных качеств, как активность и самостоятельность. Дидактические принципы активности и самостоятельности могут целенаправленно и последовательно реализовываться на данном и последующем этапах урока.

5. *Этап применения полученных знаний, развития умений и навыков* на основе полученных знаний. Данный этап является важнейшей частью урока, поскольку в современных требованиях деятельностного подхода мерилом всего выступает уровень умений и способностей учащихся, реализуемых в деятельности. Этот этап включает в



себя несколько подэтапов: 1) работу учащихся при оказании им помощи (с подсказкой при использовании различных средств, приемов и форм обучения); 2) работу учащихся без оказания им помощи (самостоятельную); 3) творческую работу учащихся на основе усвоения новых знаний и способов действий.

6. *Этап обобщения и систематизации знаний.* Задачей учителя на данном этапе является «разложение» знаний в сознании ученика «по полочкам», построение из отдельных элементов знания «картины целого». Работа учителя на данном этапе направлена на обобщение, систематизацию знаний, повышение степени осознанности знаний учащихся.

7. *Этап подведения итогов урока.* На данном этапе осуществляется анализ и оценка деятельности учащихся (усвоение знаний с учетом предъявляемых к ним требований; развитие умений и навыков; активность; самостоятельность; интерес и др.) — на основе ранее сделанного прогноза.

По результатам решения общих и предметных задач учитель может судить о: 1) правильности постановки целей и задач урока; 2) эффективности способов их решения; 3) степени достижения целей и задач урока; 4) эффективности своей дидактической деятельности (оценить в целом). Наряду с оценкой выполнения общедидактических требований к уроку, учитель также оценивает выполнение специфических требований, таких, как лингвистическая грамотность, соединение учебной работы с развитием мышления и речи учащихся, мотивация получения новых знаний и повышение осознанности формируемых умений и навыков на уроке, воспитание интереса к изучаемому предмету и др.

В прогностической модели урока можно говорить о высокой валидности и надежности оценок: валидность оценки находится в соответствии с тем, что оценивается, надежность связана с устойчивостью к внешним помехам.

В структуре деятельности учителя данный этап составляет контрольно-оценочную часть, которая дает возможность определить степень соответствия выполняемых действий тем, что были запланированы. С ее

помощью производится необходимая коррекция как в ориентировочной, так и в исполнительной части действия.

8. *Этап разбора домашнего задания.* Данный этап проводится при организации самостоятельной работы учащихся дома. В ходе его учащиеся получают необходимую информацию о домашнем задании, что обеспечивает понимание ими цели, содержания и способов выполнения домашнего задания.

В заключение следует указать на связи и отношения между целями, задачами и результатами урока. В прогностической модели по формам детерминизма можно обнаружить однозначные, вероятностные и корреляционные связи и отношения. *Однозначные* отношения определяются по тесной связи «условие — результат». При *вероятностных* отношениях ожидаемое появляется при определенных, могущих повторяться множество раз условиях. При *корреляционных* — зависимость одного от другого осложняется рядом факторов. Это необходимо учитывать при постановке и реализации целей. Иными словами, успеваемость учащихся одного класса не находится на одном уровне.

При определении форм обучения (урока) необходимо также обратить внимание на отношение «форма — функция». Движение должно осуществляться от функции к форме, а не наоборот. Иначе сказать, функционирование процесса обучения ведет к установлению форм обучения, разнообразие функционирования является причиной разнообразия форм, появления специфических для каждой формы макроструктуры и микроструктуры.

Учет изложенных положений при построении прогностических моделей урока может, на наш взгляд, существенно повысить качество обучения учащихся в начальной школе. Это, в свою очередь, требует повышения методологической и дидактической культуры учителей [4].

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Десяева Н.Д., Айбятова Е.В. Средства, формы и функции педагогического речевого воздействия // Вестник университета (Государственный университет управления). 2013. № 18.



2. Зиновьева Т.И. Подготовка будущего педагога к инновационной деятельности // Среднее профессиональное образование. 2016. № 2.

3. Калинин А.В. Структура урока математики: традиции и современность // Там же. 2016. № 3.

4. Леонович Е.Н. Переход преподавателей «старой школы» на новый стиль образования // Там же.

5. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А., Калинин А.В. Принципы определения состава учебных курсов для начальной школы // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования: Матер. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов / Сост., отв. ред. Н.П. Ходакова, А.В. Калинин. М.: Спутник +, 2015.

Формирование у младших школьников представлений о языковой картине мира

С.В. ЛИХАЧЕВ,

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры

Младшие школьники получают информацию о мире из разнообразных источников. Во-первых, из традиционных: из общения с родителями и учителем, из учебников и рабочих тетрадей, в результате посещения музеев и выполнения олимпиадных заданий и т.д. Во-вторых, из новых источников: электронных игр, сетевых ресурсов, фильмов. Яркими примерами новых источников могут служить современный мультипликационный сериал «Смешарики» и электронная игра «Зеленая ферма». Просматривая «Смешарики», юные зрители получают представление о том, что земля — это огромный магнит, по которому ориентируются пчелы, что можно в космосе сделать солнечный парус, чтобы солнце перемещало корабль и т.д. Играя в «Зеленую ферму» дети узнают о растении *латук*, но при этом не получают информацию о том, что в витрине магазина это растение можно найти под названием «салат».

Так уж устроена современная цивилизация, что, стремясь преподнести младшим школьникам истинные знания о мире, все перечисленные источники знаний опираются на научные представления о мире. Вместе с тем младшие школьники на вопрос, кто такая «кляча», отвечают подчас, что это старая женщина.

В быту даже ученые опираются на повседневные представления о мире, так называемый

«житейский здравый смысл», который и лежит в основе языковой картины мира. В наше время знания все больше специализируются, и даже у младших школьников появляются области интересов, связанные не только с электронными играми, но и с учебой: в речи появляются специальные термины «глагол», «синонимия», «равенство», «сумма» и т.д. Если школьник общается с помощью научных слов, то это еще не гарантирует его коммуникативной успешности во внеучебных ситуациях.

Итак, пришло время специально формировать у младших школьников представления о языковой картине мира, т.е. комплекс знаний о мире, отражающих мировоззрение народа и заключенных в языке, в значениях слов.

По мнению ведущих отечественных лингвистов [1]¹, в русской языковой картине мира ключевыми оказываются идеи непредсказуемости, необходимости умения концентрировать силы, сущности добра, значимости человеческих отношений, справедливости, открытости и воли (широты пространства). С этими идеями связаны трудно переводимые на другие языки слова. Именно с них можно начать работу над формированием представлений о языковой картине мира у младшего школьника. Перечислим ключевые представления языковой картины мира, выделенные лингвистами [1].

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная работа». — Ред.