

УДК 372.47

DOI 10.17513/snt.40556

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Юртаев С.В. ORCID ID 0000-0003-0787-7887*ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»,
Россия, Орехово-Зуево, e-mail.ru: yurtaev1961@mail.ru*

В статье раскрывается одно из решений проблемы организации преподавания, направленного на усвоение младшими школьниками теории русского языка. Это решение оформилось при достижении цели исследования, заключающейся в выработке лингвометодических рекомендаций по проектированию рассматриваемой деятельности учителя, обладающей факторной обусловленностью. Анализ научно-методической литературы показал, что проектирование урока русского языка заключается в образном видении, в мысленном предвосхищении учителем предстоящего урока. Причем прогнозируемый учителем процесс зависит от тех факторов, которым учитель отдает предпочтение. По поводу факторов планируемой учителем работы единого мнения нет. Изучение текстов уроков русского языка показало наличие ряда трудностей, испытываемых теми, кто проектировал соответствующее преподавание. К трудностям проектирования относятся недостаточная осознанность целей, задач урока познания обучающимися теории языка. Кроме того, прослеживается некоторая неадекватность видов работ. К тому же есть сложности со структурированием их последовательности. В статье изложены следующие рекомендации по проектированию урока познания младшими школьниками теории русского языка. Во-первых, следует ставить цель, сводящуюся к формированию языковых понятий. Во-вторых, необходимо руководствоваться предметными принципами, методами, соотносимыми между собой. В-третьих, стоит опираться на общеметодическую, частнометодические технологии языковой гносеологии.

Ключевые слова: трудности проектирования, понятие, цель, принципы, технологии, виды работ

DESIGNING A RUSSIAN LANGUAGE LESSON IN PRIMARY SCHOOL: EPISTEMOLOGICAL ASPECT

Yurtaev S.V. ORCID ID 0000-0003-0787-7887*State Humanitarian and Technological University, Russia, Orekhovo-Zuyevo,
e-mail: yurtaev1961@mail.ru*

The article reveals one of the solutions to the problem of organizing teaching aimed at mastering the theory of the Russian language by primary school students. This solution was formed when achieving the goal of the study, which is to develop linguo-methodological recommendations for designing the considered teacher activity, which has a factorial conditionality. Analysis of scientific and methodological literature showed that designing a Russian language lesson consists in a figurative vision, in the teacher's mental anticipation of the upcoming lesson. Moreover, the process predicted by the teacher depends on the factors that the teacher prefers. There is no consensus on the factors of the planned work by the teacher. The study of the texts of Russian language lessons showed the presence of a number of difficulties experienced by those who designed the corresponding teaching. The design difficulties include insufficient awareness of the goals, objectives of the lesson, and the students' knowledge of the theory of language. In addition, some inadequacy of the types of work can be traced. In addition, there are difficulties with structuring their sequence. The article presents the following recommendations for designing a lesson on learning the theory of the Russian language by primary school students. First, it is necessary to set a goal that is reduced to the formation of linguistic concepts. Second, it is necessary to be guided by subject principles, methods that are correlated with each other. Third, it is worth relying on general methodological, particular methodological technologies of linguistic epistemology.

Keywords: design difficulties, concept, goal, principles, technologies, types of work

Введение

Проектирование школьного урока вообще, в частности урока русского языка в начальной школе, соотносится с процессуальной стороной компетентностной подготовки учителя. Однако теоретические основы такой подготовки разработаны недостаточно, так как научно-методическая литература представлена в незначительном объеме. Проектирование урока русского языка в начальной школе составляет часть организационной деятельности учителя,

влияет на успешность преподавания [1]. К тому же содействует выполнению требования федерального государственного образовательного стандарта [2].

Слово «проектирование» анализируется всесторонне в статье «Основы проектирования современного урока с позиции федерального государственного образовательного стандарта» Л.П. Ильченко, Т.П. Гордиенко. Авторы статьи освещают этимологическое, лексическое, терминологическое значения этого слова. Это слово

именует процесс, деятельность, способы их осуществления, ожидаемый результат. Это слово передает внутреннее состояние человека, приходящееся на мысленное предвосхищение того, что хотелось бы получить в итоге. Оно обладает научной экспрессией, так как обозначает педагогическое направление, призванное генерировать решения современных проблем [3].

А.Ж. Овчинникова пишет, что образное видение преподавания педагогом предопределяет познание мира обучающимися. В образовательном процессе до обучающихся доносится моделируемая педагогом действительность, которая вызывает у них чувственные, рациональные отношения [4, с. 80]. Это с одной стороны. С другой стороны, к образному видению преподавания можно отнести и проектирование урока. Отождествление следует исходя из внутреннего, мысленного их плана.

Проектирование урока является процессом создания его образной формы, первоначально возникающей в сознании учителя, предвосхищая сам урок. Это работа организационной мыслительной деятельности педагога.

В исследованиях педагогов имеет место стремление к поиску решений, влияющих на улучшение проектирования урока. Под такими решениями замечаем констатацию методических явлений, среди которых условия современного образования, структура урока, побуждающая школьников к поиску знаний, методы логической последовательности, задания по контролю за усвоением учебного материала, комфортная образовательная среда и др.

В статье Н.В. Бычковой, Н.А. Климовой «Методические особенности проектирования и проведения уроков открытия нового знания в образовательном процессе обучения изобразительному искусству» подчеркивается общее условие реализации образовательных программ, деятельностный подход к преподаванию. Его направленность, по мнению авторов, заключается в достижении результатов по становлению личности обучающегося. Кроме того, затрагивается действие образовательных стандартов, определяющих цели, ориентированные на овладение знаниями и способами их реализации. Авторы статьи обращают внимание составителей проектов уроков на формулировки их тем, на необходимость осознания их границ. К тому же считают важным проектирование на основе принимаемой структуры урока. Они устанавливают зависимость между структурным этапом урока и теми методами и приемами, при помощи которых эти этапы планируются ре-

ализовать. Причем эффективность урока, как они считают, зависит от выбираемых педагогом методов, приемов обучения [5].

М.А. Крупнова в статье «Теоретические аспекты изучения и проблемы проектирования урока истории в свете требований ФГОС основного общего образования» констатирует, что учебный материал может быть главным и сопутствующим. Первая его разновидность познавательного предметного характера, вторая – больше сказывается на эмоциональном фоне урока. Как считает автор статьи, использование учебного материала на уроке должно обеспечиваться разнообразием, сочетанием методов обучения. Причем иллюстративные методы сопровождаются графическими, вербальными методами [6].

Среди исследователей единое мнение по результативности проектирования урока отсутствует. Это свидетельствует о проблеме освещаемой ими деятельности. Решение проблемы проектирования школьного урока осуществляется путем установления факторов учебного процесса.

Результаты исследования, приводимые в данной статье, дают основание утверждать, что проектирование урока должно учитывать трудности, возникающие у тех, кто эту работу выполняет. Это во-первых. Во-вторых, проектирование урока детерминируется целью преподавания, задачами ее достижения. В-третьих, оно базируется на принципах преподавания, требует упорядоченной последовательности видов работ, отвечающей внутренней позиции педагога.

Цель исследования – выработка лингвометодических рекомендаций по проектированию педагогом урока познания обучающимися начальной школы теории русского языка с учетом факторного подхода к преподаванию. Предполагалось, что следствием планируемого педагогом преподавания выступают признаваемые им трудности проектирования.

Материалы и методы исследования

В исследовании задействованными оказались тексты поурочных разработок. Такие тексты были заимствованы из методических пособий для педагогов. Методические пособия с поурочными разработками использовались ими при подготовке к уроку, чаще всего при определении материала для подачи обучающимся.

Помимо этого, предметом исследования стали письменные работы педагогов, отражающие ход урока, видение педагогического процесса. Такие работы в педагогическом общении получили название конспектов уроков. Конспекты уроков со-

ставлялись с опорой на тексты поурочных разработок. Поэтому потребовалось взаимосвязанное рассматривание исследовательских материалов.

В исследовании тексты поурочных разработок, конспектов уроков принимались за профессионально значимые тексты.

Профессионально значимые тексты подверглись анализу. Анализ профессионально значимых текстов предполагал выделение формулировок цели и задач урока, видов работ по содействию в гносеологии языка. Также предусматривалось установление соответствия между задачами и целями урока, связей между ними, соотнесение планируемой работы с ориентирами этой работы.

Результаты исследования и их обсуждение

Проектирование урока занимает в организационной деятельности педагога одно из направлений его подготовки к уроку, например, по учебному предмету «Русский язык». Педагог принимает во внимание своеобразие учебного материала по этому предмету, процесса его усвоения младшими школьниками. Актуализируются педагогические действия, связанные с подведением младших школьников к грамматической теории.

В современное время построение обучения на основе знаний об особенностях усвоения языка младшими школьниками активно проводит С.В. Бредихина. Обобщая предыдущие исследования, С.В. Бредихина пишет, что младшие школьники пока испытывают сложности в отвлечении от конкретных явлений окружающей действительности. Они затрудняются в отвлечении от лексического значения слов. Им сложно абстрагироваться от вещей и перейти на уровень грамматических обобщений [7; 8].

Гносеология грамматики русского языка во многом предопределяется возможностями тех, кто его усваивает. Однако этот процесс в условиях школьного образования двусторонний. Он включает в себя преподавание, трудности проектирования, которые изучены недостаточно. Поэтому исследователь обратился именно к трудностям, относящимся к другой стороне гносеологии языка. Вот эти трудности.

Цель урока гносеологии языка формулируется порой как действие завершённого вида. Складывается мнение о том, что необходимые знания, умения будут приобретены обучающимися на одном уроке. Наблюдается отсутствие перспектив процесса обучения, наполняемости изучаемого понятия признаками по мере взросления детей.

Не разграничиваются часто цель и задачи урока. Цель служит конечным ориентиром относительно завершённого отрезка обучения. Задачи отражают то, что необходимо выполнить для достижения цели. Отождествление цели и задач замечаем, например, в следующей формулировке: познакомить обучающихся с частями речи, развивать у них умение распределять слова по частям речи.

Иногда проявляется незнание сущности термина «понятие». В результате получается утверждение: закрепить понятие «большая буква» в именах, фамилиях, отчествах, кличках животных и географических названиях. Помимо игнорирования этого термина наблюдаем смешение грамматики с орфографией.

Отдельные педагоги к работе над понятиями относят графико-орфографическую работу, так как считают необходимым формирование понятия «разделительный мягкий знак».

Нередко признаки формируемого понятия выдаются за само понятие.

В текстах проектов уроков просматривается нерасчленённость относительно завершённых его частей. Отсутствует выделение видов работ, их объединение. Это может свидетельствовать об аморфном осознании процесса преподавания.

На уроке гносеологии языка младшие школьники познают его теорию, структурированную по уровням и единицам, их составляющим. Структурные уровни и единицы языка традиционно составляют контентную основу языкового образования, например обучения русскому языку в начальных классах [9]. Младшие школьники усваивают сущностные стороны этого языка, в первую очередь языковые понятия из области фонетики, словообразования и грамматики.

При проектировании рассматриваемой действительности следует планировать формирование языковых понятий. Планировать задачи достижения этой цели через задачи по раскрытию школьникам признаков этих понятий.

В соответствии с фундаментальной частью лингвометодики на организацию преподавания оказывают влияние принципы обучения. Учение о принципах обучения русскому языку в условиях современного образования расширяется. Например, Т.П. Терехова описывает возникновение общедидактических принципов. Она интерпретирует их лингвометодическую реализацию. Освещает своеобразное воплощение принципов сознательности, активности [10, с. 249]. Л.С. Трегубова рассматривает цель, содержание обучения русскому языку как детер-

минанту лингвометодического поведения учителя. Раскрывает направленность работы педагога при руководстве принципами коммуникативной, личностной, ценностной ориентации [11, с. 292]. Р.С. Мединцева характеризует стратегии обучения речевой культуре, соответственно им предлагает ряд принципов [12, с. 83]. Павлинова И.А. учитывает изменения, произошедшие в постановке целей обучения русскому языку во втором десятилетии XXI в. Она побуждает педагога к обучению, принимающему во внимание его практическую, гносеологическую, личностную, традиционную и инновационную направленности [13].

В лингвометодической литературе принципы обучения рассматриваются как его основания, влияющие на организацию учебно-воспитательной работы. Кроме того, под ними понимаются идеи, мысли, теории, предопределяющие образовательный процесс. Автор настоящей статьи разделяет такое истолкование принципов обучения. Принципы обучения представляют собой внутреннюю позицию педагога, его устои, которыми руководствуется педагог, планируя урок.

Принципы обучения связаны с его методами. Принципы, методы, обучения обладают причинно-следственной зависимостью. Определяя последовательность методов обучения, преподаватель выстраивает путь подведения школьников к открытию признаков языковых понятий. Он создает мысленный проект этого обучения, моделирует свои действия, предвосхищает возможные результаты.

Проектирование урока русского языка должно опираться на соответствующие принципы, на методы их реализации.

В лингвометодической науке воплощение образовательного образа приходится на процесс под термином «технология». Под технологией проектирования урока понимаем процесс упорядоченного, последовательного применения педагогом методов, приемов обучения [14]. В этой последовательности методы, приемы обучения взаимосвязаны, дополняют друг друга и содействуют раскрытию общей темы. Они могут быть типовыми, повторяющимися при изучении разных тем. В то же время они способны различаться. Разграничения привносятся конкретным учебным материалом. Первые из них – общеметодические, вторые – частнометодические.

К общеметодическим технологиям относится, например, бинарная технология подведения школьников к усвоению признаков языковых понятий. Эта технология основывается на соотнесенных между со-

бой принципах и методах обучения. Так, принцип познавательной активизации школьников, требующий работы педагога на вызывание у школьников направленности на усвоение сообщаемых знаний, реализуется методом наблюдения. Принцип восхождения от конкретного к абстрактному и обратного процесса ориентирует педагога на проведение аналитического восприятия языкового определения. Принцип идентификации языкового понятия нацеливает на необходимость видов языкового разбора. Принцип градуальности воплощается в педагогический процесс при помощи видов языковых упражнений, классифицированных по некоторым основаниям [15, с. 329].

Такая технология включает в себя ряд этапов педагогической работы. На первом этапе учитель организует наблюдение с целью выделения существенных общих признаков языкового понятия. На втором этапе проводит работу по объединению выделенных признаков, вводит языковой термин. На третьем этапе в центре урока осмысление школьниками языкового понятия, признаков его составляющих. На четвертом этапе задаются упражнения в порядке возрастания степени самостоятельности обучающихся, роста сложности языковых заданий.

Частнометодические технологии конкретизируют вышеописанную технологию, они затрагивают изучение отдельных тем. Например, тема «Родственные слова» предполагает задание учителем дидактического материала, при восприятии которого школьники выделяют слова с частью слова общего значения. Школьники выписывают эти слова, объясняют их значения, находят часть слова, сближающую эти слова. Педагог вводит термин «родственные слова», просит ответить, какие слова можно отнести к родственным словам. Школьники перечисляют признаки этих слов, приводят примеры на изучаемые слова, выполняют упражнения на нахождение, узнавание, употребление родственных слов.

В процессе проектирования урока русского языка учителю необходимо также руководствоваться общеметодическими и частнометодическими технологиями гносеологии языка.

Заключение

Проектирование урока русского языка в начальной школе, его гносеологии детерминированы образовательными факторами. Факторы этой организационной деятельности педагога многообразны. Их многообразие можно свести к нормативным, доминирующим, процессуальным, причинно-след-

ственным и др. Одними из таких факторов являются предметно ориентированные субъектно-субъектные факторы, факторы проектируемого преподавания языковой гносеологии. А именно трудности, сопровождающие это проектирование: недостаточная осознаваемость целей, задач урока познания обучающимися теории языка, неадекватность видов работ, сложности со структурированием их последовательности.

Успешность проектируемого преподавания предопределяется осознанием понятийной сущности языка, принципами и технологией, выбираемой педагогом.

Сущностная сторона языка, усваиваемая младшими школьниками, диктует необходимость планирования бинарной технологии изучения грамматики русского языка. Эта технология основывается на соотносимых между собой принципах и методах грамматического преподавания. Следует руководствоваться общеметодической и частнометодическими технологиями.

Список литературы

1. Чернышова М.В. Обучение студентов педагогического вуза проектированию урока иностранного языка в условиях современной образовательной среды // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2024. Вып. 2 (851). С. 91–96. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-studentov-pedagogicheskogo-vuza-proektirovaniyu-uroka-inostrannogo-yazyka-v-usloviyah-sovremennoy-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 03.03.2025).
2. Ескайрова Г.С., Сирота Е.В. Системно-деятельностный подход и его реализация на уроках русского языка // Universum: психология и образование. 2022. № 6 (96). С. 25–28. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48691566_29015633.pdf (дата обращения: 03.03.2025).
3. Ильченко Л.П., Гордиенко Т.П. Основы проектирования современного урока с позиции федерального государственного образовательного стандарта // Январские педагогические чтения. 2024. № 10 (24). С. 93–97. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_67289823_77481820.pdf (дата обращения: 03.03.2025).
4. Овчинникова А.Ж. Гносеологическое обоснование сущности обучения в исследованиях профессора С.П. Баранова // Гносеологические аспекты образования. Международный сборник научных трудов, посвященный памяти профессора С.П. Баранова / Отв. ред. А.Ж. Овчинникова. Липецк: Изд-во Липецкого государственного педагогического университета, 2018. 517 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36895962> (дата обращения: 04.03.2025). ISBN 978-5-88526-988-9.
5. Бычкова Н.В., Кравченко А.Г., Климовцова Н.А. Методические особенности проектирования и проведения уроков открытия нового знания в образовательном процессе обучения изобразительному искусству // Ученые записки Орловского государственного университета. 2024. № 1 (102). С. 193–198. DOI: 10.33979/1998-2720-2024-102-1-193-198.
6. Крупнова М.А. Теоретические аспекты изучения и проблемы проектирования урока истории в свете требований ФГОС основного общего образования // Тенденции развития науки и образования. 2024. № 105–1. С. 134–138. DOI: 10.18411/trnio-01-2024-39.
7. Бредихина С.В. Детские грамматические ошибки как средство обучения младших школьников русскому языку // Наука и школа. 2018. № 5. С. 115–120. URL: <http://nauka-i-shkola.ru/node/137> (дата обращения: 04.04.2025).
8. Бредихина С.В. Методические аспекты преодоления трудностей в формировании грамматических умений младших школьников // Научно-педагогическое обозрение. 2024. Вып. 2 (54). С. 17–25. URL: <https://journals.rcsi.science/2307-6127/article/view/269618> (дата обращения: 15.04.2025). DOI: 10.23951/2307-6127-2024-2-17-25.
9. Юртаев С.В. Особенности контентного основания обучения русскому языку младших школьников // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 3. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=32663> (дата обращения: 04.03.2025). DOI: 10.17513/spno.32663.
10. Терехова Т.П. Эффективность реализации дидактических принципов в качественном обучении русскому языку и социальном развитии младших школьников // Теория и практика социальной работы в современном социуме / Отв. ред. Г.В. Головин. Липецк: Издательство Липецкого государственного педагогического университета, 2020. 285 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44486006> (дата обращения: 10.03.2025). ISBN 978-5-907335-31-8.
11. Трегубова Л.С. Принципы обучения младших школьников русскому языку в условиях поликультурной среды // Языковое и литературное образование в современном обществе / Отв. ред. Г.С. Щеголева. СПб.: ООО «Издательство БВМ», 2016. 277 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27456869> (дата обращения: 10.04.2025). ISBN 978-5-9651-1010-0.
12. Мединцева Р.С. Стратегический подход и методические принципы обучения речевой культуре младшего школьника // Педагогика и лингвистика в контексте развития современного языкового образования / Под ред. А.В. Гурковой, А.Д. Ефимовой. Орехово-Зуево: Издательство государственного гуманитарно-технологического университета, 2022. 230 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48649955> (дата обращения: 10.04.2025). ISBN 978-5-87471-437-6.
13. Павлинова И.А. Современные принципы обучения младших школьников русскому языку // Начальная школа. 2020. № 3. С. 28–32. URL: <https://n-shkola.ru/archive/viewarticle/3840> (дата обращения: 06.06.2025).
14. Юртаев С.В., Юртаева С.Г. К вопросу о технологии обучения школьников // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 5-1. С. 91–92. URL: <https://expeducation.ru/article/view?id=5634> (дата обращения: 10.06.2025).
15. Юртаев С.В. Принципы языкового образования в начальной школе // Филологические традиции в современном литературном и лингвистическом образовании. В 2 т. Вып. 9. Т. 2 / Отв. ред. Э.Ф. Шафранская. М.: МГПИ, 2010. 332 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20005731> (дата обращения: 20.05.2025). ISBN 978-5-9954-0111-7.

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest: The authors declare that there is no conflict of interest.