

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

*Хаирова Ирина Валентиновна,
доцент, кандидат педагогических наук,
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань*
Ira-hair@mail.ru

ABOUT FEATURES OF THE RUSSIAN LANGUAGE LESSON
IN PRIMARY SCHOOLS IN THE CONDITIONS OF REALIZATIONS OF
FSES PE

*Khairova Irina V.,
Associate Professor, Ph.D.,
Kazan (Volga) Federal University, Kazan*
Ira-hair@mail.ru

Аннотация

Выявлено противоречие между необходимостью выстраивать учебный процесс в соответствии с требованиями ФГОС и отсутствием надежных механизмов его реализации. Прокомментированы отдельные причины сложившейся ситуации. Определены некоторые особенности организации урока русского языка в начальной школе в соответствии с требованиями стандарта. Поставлен вопрос о необходимости более подробной методической интерпретации ряда положений стандарта.

Abstract

Revealed the contradiction between the need to build a learning process in accordance with the requirements of the GEF and the lack of reliable mechanisms for its implementation. Commented on some of the reasons of the situation. Identified some features of the organization of the Russian language lesson in elementary school in accordance with the requirements of the standard. Raised the question of the need for more detailed methodological interpretation of certain provisions of the standard.

Ключевые слова: технологическая карта урока; учебная деятельность; лингвистический эксперимент; образовательная цель современного урока русского языка.

Keywords: flow chart of the lesson; training activities; linguistic experiment; differentiation of requirements for the educational goal of the modern Russian language lessons.

Вся начальная школа перешла на ФГОС в 2011 году. И сегодня учителя начальных классов, как показывают результаты проведенного кафедрой педагогики и методики начального образования КФУ анкетирования на курсах повышения квалификации, знают о таких концептуальных идеях стандарта, как переход от школы информационно-трансляционной к школе деятельностной, о трех группах планируемых образовательных результатах, о классификации универсальных учебных действий и т. д. В своих публикациях учителя нередко предлагают и варианты практического осмысления основных идей стандарта. Например, в своей статье «Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе» (журнал «Эйдос». - № 10. - 2012) учительница начальных классов Е. В. Анисимова определяет связь УУД с предметными дисциплинами, демонстрирует разработанные ей фрагменты уроков, построенных в технологии деятельностного метода обучения, с включением проблемных ситуаций. Публикуют учителя и полные сценарии уроков, выстроенных с соблюдением требований ФГОС. Например, заслуживает внимания урок Е.А. Ильиных по теме «Слог. Знакомство со слогом» (журнал «Практика образования». - № 3. – 2008), который отличается не только глубиной лингвистического содержания, но и актуальными в условиях перехода на ФГОС методическими решениями.

Однако на практике именно традиционный подход к организации и проведению уроков русского языка остается массовым явлением. Об этом свидетельствуют не только просмотренные уроки, но и анализ конкурсных уроков (Международный конкурс учебно-методических разработок по

начальной школе «Грани мастерства») С чем это связано? Назовем лишь некоторые причины.

Прежде всего, на наш взгляд, это слабая внутренняя мотивация учителя. Объясняется это тем, что вопрос обоснования введения ФГОС нечасто становится предметом рассмотрения. В основном акцент делается на содержательном аспекте. Тогда как учителю также важно понять, почему сегодня актуален именно деятельностный подход, откуда возникли универсальные учебные действия и т. д. Эти вопросы, вероятно, должны раскрываться на курсах повышения квалификации учителей начальных классов. В этом отношении представляется важным подчеркнуть связь происходящих в образовании изменений с новой реальностью окружающей жизни. Качественные изменения современной действительности возможно охарактеризовать по крайней мере с двух позиций: огромный объем информации и большая скорость обновления информации. Отсюда возникает постоянная потребность переучиваться [3]. И становится понятным, почему первостепенная задача начальной школы - научить учиться, на следующих ступенях школьного образования - сформировать потребность и способность к саморазвитию, самосовершенствованию. Средством формирования данных способностей выступают универсальные учебные действия. Таким образом, обновлять учебный процесс необходимо не потому, что введен ФГОС, а потому что изменилась современная среда, а стандарт предлагает адекватные и эффективные, по мнению его разработчиков, в современных условиях подходы к обучению.

Следующая причина возникновения трудностей в реализации ФГОС связана, на наш взгляд, с образовавшимся разрывом между знанием стандарта и пониманием и осознанием новых позиций и требований, а также способов их реализации. Этому есть объяснение. По мнению А. В. Хуторского, введение в стандарты новых позиций и требований не обеспечено необходимыми средствами реализации, диагностики и оценки. Текст стандартов изложен в

достаточно общей форме таким образом, что непонятно, как его реализовывать [5].

Не помогает, на наш взгляд, учителю в освоении ФГОС и вводимая новая форма проектирования урока – технологическая карта. И не случайно сегодня нет единого принятого образца технологической карты. Процесс проектирования урока в формате технологической карты слишком трудоемкий, требует от учителя высокого уровня компетентности в вводимых позициях стандарта (какие действия ученика ведут к формированию каких способов деятельности и в рамках какого вида деятельности и др.). Кроме того, не совсем ясна целесообразность в прописывании достаточно стандартных и ожидаемых действий учеников в ответ на определенные действия учителя. Например, в столбце «Деятельность учителя» прописано: «Приветствует учащихся. Предлагает учащимся проверить наличие школьных принадлежностей к уроку». А в столбце «Деятельность обучающихся» появляется запись: «Проверяют свою готовность к уроку. Настраиваются на учебную деятельность» [2].

Таким образом, возникает противоречие. С одной стороны, знание концептуальных основ стандарта, необходимость выстраивать учебный процесс в соответствии с требованиями ФГОС, а с другой стороны, отсутствие надежных механизмов его реализации.

В этой ситуации представляется актуальным определить особенности организации современного урока, соответствующего требованиям ФГОС. Рассмотрим это на примере урока русского языка.

Русский язык – это особый предмет в системе школьного образования. Ученые (А. Д. Дейкина, О. М. Александрова, С. И. Львова) отмечают его метапредметную роль, которая объясняется спецификой предмета, а также подчеркивают его значение в достижении целей образования и результатов обучения.

Одним из путей повышения качества образования признается сегодня формирование универсальных учебных действий. Формируются они, как известно, через учебную деятельность.

В связи с этим одним из необходимых условий эффективного в контексте ФГОС урока русского языка должна стать целенаправленная организация учебной деятельности на основе учебных задач и ситуаций. Покажем, как это может быть организовано на уроке обучения грамоте в 1 классе и какие преимущества это дает в освоении языковой теории (тема «Буква Я»).

Ученики выполняют звуковой разбор слов МАЛ и МЯЛ, взятых из составленных ими предложений «Мишка был мал. Он малину мял». Сопоставляют полученные звуковые схемы, устанавливают, что слова различаются звуками [М] и [М’], что отчетливо видно в составленных звуковых схемах. Теперь учительница предлагает школьникам обозначить звуки соответствующими буквами. Звуки [М] и [М’] обозначают буквой М (буква согласного обозначает парные по звонкости-глухости согласные звуки), затем тянут в полном слове звук [а], обозначают его соответствующей буквой - А. Последний звук обозначают буквой Л. Под звуковыми схемами появляются одинаковые записи МАЛ и МАЛ. Это вызывает недоумение у школьников. Слова разные, звучат по-разному, а запись получилась одинаковой. Что делать?! Как показать, что буква М в слове «мял» обозначает звук [М’]? Учительница просит детей предложить свои варианты решения. Дети в кассах букв выкладывают свои варианты: «МИАЛ», «МБАЛ», снова «МАЛ» (ничего не придумал) и «МЯЛ» (кто хорошо читает и знает все буквы). Учительница хвалит всех: все думали и предлагали свои варианты решения проблемы! Но вызывает к доске одного из предложивших правильный вариант: «А Катя знает такую секретную новую букву. Какая это буква, Катя? Покажи нам». Так учащиеся выходят на самостоятельную формулировку темы урока. Здесь и «догадываться» не надо (распространенный сегодня прием «Догадайтесь, какая будет тема урока!»). Притом, что догадаться порой бывает просто невозможно!) И одновременно продолжается освоение обучающимися особенностей русской

графики – обозначение твердости-мягкости согласных на письме; функций буквы Я. «Какие же задачи выполнила эта буква в позиции после согласного?» - спрашивает учитель. Ученики отвечают: «Указала на то, что буква согласного обозначает мягкий звук, и обозначила звук [а]». «Давайте определим место этой буквы в домике для букв, где же она будет жить?» - продолжает диалог учитель. Определяя место буквы, ученики снова отмечают открытые ими сегодня особенности буквы: «Она должна жить на одной площадке с буквой А, потому что в позиции после согласного обозначает тот же звук [а], но одновременно указывает на мягкость предыдущего согласного». «Но у буквы Я есть еще секреты, которые нам предстоит открыть!» - ведет их вперед учитель.

Известно, что в структуре деятельности выделяются следующие компоненты: мотив, цель, задача, учебные действия, контроль, коррекция, оценка. Но определяется деятельность мотивами субъекта. Без этого компонента нет деятельности. Поэтому, когда ученики обнаруживают проблему - механизм деятельности запускается. При такой организации урока идет формирование универсальных учебных действий: познавательных, коммуникативных, регулятивных, - и в то же время ученики самостоятельно открывают законы языка.

Включение в деятельность может происходить и через выполнение лингвистического «эксперимента». Например, на уроке изучения нового материала в 4 классе по теме «Наречие» учитель предлагает детям записать предложения «Ребята читали смешной рассказ. Котенок смешно лакал молоко» и определить часть речи слов, из которых состоят предложения [1]. Ловушка во втором предложении (дети еще не знают о наречии). Проверая задание, выясняют, что во втором предложении слово «смешно» вызвало затруднения. Кто-то обозначил как прилагательное (по аналогии с первым предложением: смешной), кто-то не определил часть речи. Возникает проблема: так прилагательное или нет? Начинают искать выход: составление и сопоставление грамматической модели имени прилагательного (по каким признакам определили, что «смешной» прилагательное, вспомним все признаки имени

прилагательного) и наречия (построим модель слова «смешно»). В этом фрагменте хочется подчеркнуть также очень точное, на наш взгляд, методическое решение: выйти на наречие через прилагательное (имеет схожее грамматическое значение признака, большая группа наречий мотивирована именами прилагательными). Такое знакомство с понятием «наречие» даст возможность учащимся в дальнейшем не смешивать эти части речи.

Самому учителю очень непросто моделировать подобные ситуации. Поэтому, думается, современные учебники по русскому языку должны располагать специально отобранным языковым материалом, методическим сопровождением, которые составят основу учебных задач и ситуаций, позволяющих учителю организовать учебную деятельность.

Следующая особенность – это необходимость отразить в уроке впервые заложенный в стандартах принцип дифференциации требований к освоению содержания образования. При этом реализация данного принципа должна происходить не только на этапах отработки каких-то предметных умений (когда учащимся предлагается выполнить по выбору задания базового и повышенного уровня сложности), но и на этапе изучения нового материала. Например, при изучении правила «ЖИ-ШИ пиши с буквой И» не ограничиваться только сказкой о том, как поссорились буквы Ж и Ш с буквой Ы, а предложить учащимся и лингвистическое обоснование таких написаний. Тем более что ученые-методисты (П. С. Жедек, М.С. Соловейчик и др.) давно рекомендуют это. Но многие учителя считают материал сложным для понимания младшими школьниками. В условиях современных требований (когда у нас есть «Ученик научится» и «Ученик сможет научиться») необходимо представить оба варианта. Пусть и совсем малое количество школьников поймут, что буквы Ж и Ш обозначают твердые «звуки-одиночки», непарные по мягкости-твердости согласные, поэтому нет необходимости писать после них Ы, которая в русском языке всегда пишется только после согласных и непременно говорит об их твердости, но эти ученики смогут

двигаться вперед в освоении русского языка, изучая его на более продвинутом уровне.

Таким образом, образовательная цель современного урока русского языка может формулироваться относительно не только опорных результатов, но и тех, которые расширяют, углубляют опорную систему знаний, умений, развивают личностные характеристики обучающихся.

В контексте реализации принципа дифференциации требований к освоению содержания образования актуальными становятся и вариативные домашние задания, когда учащиеся сами выбирают, какое задание, из предложенных учителем, будут выполнять.

Таким образом, возникает потребность в маркированных упражнениях: упражнения повышенного уровня сложности, задания проблемного характера, творческого характера и т. д. Так учителю и учащимся будет легче ориентироваться в системе упражнений и заданий.

Важным вопросом в организации урока русского языка является выбор форм работы. Приоритетными становятся групповые и парные формы работы – формируем коммуникативные учебные действия. И сегодня часто учителя рассаживают детей, формируя малые группы, но на деле, предлагая школьникам различные задания, организуют просто работу по вариантам. Здесь важно осознать, что групповая форма работы будет способствовать формированию коммуникативных универсальных учебных действий только при условии, что результат они смогут получить в результате взаимодействия друг с другом.

В этом отношении эффективными, на наш взгляд, могут быть приемы кооперативного обучения, поскольку кооперативное обучение - метод обучения учащихся, предполагающий сотрудничество учащихся в группах. При таком подходе учащиеся достигают успехов в учении только при условии взаимодействия[4].

Важно также на уроке использовать системы контроля и самоконтроля как средств рефлексии и формирования ответственности за результаты своей

деятельности. Приемов проведения рефлексии множество. Ученикам можно предложить задать один вопрос, который остался неясным в ходе изучения нового материала, тест «Я знаю - я умею, я не знаю, я не умею», выразить свое отношение к полученным знаниям.

Мы остановились лишь на некоторых особенностях организации современного урока русского языка. Но становится очевидным, что многие положения стандарта нуждаются в более подробной методической интерпретации.

Список литературы:

1. Борисенко И. В. Тема «Наречие» снова в начальной школе // Начальная школа. – 2006. - № 3. – С. 32-37
2. Головачева О. В., Маслова Т. В., Жилина Л. В. К вопросу о проектировании современного урока (из опыта работы по опережающему введению ФГОС) // Образование Ямала. - 2015. - № 7
3. Логвинова И. М., Копотева Г.Л. Методическая готовность работников образования к реализации ФГОС начального, основного, среднего (полного) общего образования // Справочник заместителя директора школы. – 2011. - №10, С. 8-12
4. Хаирова И. В. Развитие коммуникативной компетенции учащихся средствами кооперативного обучения // Образование и саморазвитие. – 2014. - № 4. – С. 171-176
5. Хуторской А. В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Эйдос. - 2012/0229-10