

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКОВ РУССКОГО
ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ
ТАДЖИКСКИХ ШКОЛ В УСЛОВИЯХ
ПРИМЕНЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

Бабаджанова Дилрабо Шамсиевна, к.п.н.,
доцент кафедры современного русского языка
и общего языкознания ГОУ «ХГУ имени
акад.Б. Гафурова» (Таджикистан, Худжанд)

**ТАРҲРЕЗИИ ДАРСИ ЗАБОНИ РУСӢ ДАР
СИНФӢОИ ИБТИДОИИ МАКТАБӢОИ
ТОҶИКӢ ДАР ЗАМИНАИ ТАТБИҚИ
ТАЪЛИМӢ ШАХСИЯТМЕӢВАР**

Бобочонова Дилрабо Шамсиевна, н.и.п.,
доценти кафедраи забони муосири рус ва
забониносии умумии МДТ “ДДХ ба номи
акад.Б. Гафуров” (Тоҷикистон, Хуҷанд)

**DESIGNING RUSSIAN LANGUAGE
LESSONS IN PRIMARY TAJIK SCHOOLS
IN THE CONDITIONS OF LEARNER-
CENTERED CLASSROOM**

Babadzhanova Dilrabo Shamsievna, candidate of
pedagogical sciences, Associate Professor of the
department of modern Russian language and
general linguistics of the SEI «Khujand State
University named after acad. B.Gafurov»
(Tajikistan, Khujand),
E-mail: rasul_2015_bah@mail.ru

Ключевые слова: личностно-ориентированное обучение, урок, русский язык, языковая личность, таджикская начальная школа, дидактика

В статье дается описание общей модели личностно-ориентированных уроков на примере русского языка в начальных классах таджикских школ. Образовательный процесс в мышлении большинства людей уже полностью ассоциируется со школьными уроками и занятиями, с присущими им атрибутами конгломерата стека технологий, методик или техник. Указывается, что именно в школе формируется та личность, которая может определять будущее (свое или чужое) посредством только обучения и воспитания. Технологический процесс, широко распространённый во многих видах человеческой деятельности, начинает проникать и в педагогику. Отмечается, что целесообразным считается подробное создание технологической карты урока – как основной единицы образовательного отрезка, куда учитель или методист сможет вложить те или иные педагогические технологии для быстрой реализации текущих социальных заказов, в числе которых и личностно-ориентированное обучение, способствующее полноценному развитию личности.

Вожаҳои калидӣ: таълими шахсиятмеҳвар, дарс, забони русӣ, шахсияти забонӣ, мактаби ибтидоии тоҷикӣ, таълим

Дар мақола модели умумии дарсҳои ба шахсиятшигаронидашуда дар мисоли забони русӣ дар синфҳои ибтидоии мактабҳои тоҷикӣ тасвир шудааст. Раванди таълим дар тафаккури аксарияти одамон алақай пурра бо дарсҳо ва синфҳои мактабӣ, бо сифатҳои хоси конгломерат аз маҷмуи технологияҳо, усулҳо ё усулҳо алоқаманд аст. Аммо фақат дар курсии мактаб шахсияте ташиқкул меёбад, ки танҳо тавассути таълиму тарбия ояндаро (худ ё каси дигарро) муайян карда метавонад. Процесси технологӣ, ки алақай дар бисёр намудҳои фаъолияти инсон паҳн шудааст, ба педагогика дохил мешавад. Аз ин рӯ, ба мақсад мувофиқ доништа мешавад, ки харитаи муфассали технологияи дарс - ҳамчун воҳиди асосии сегменти таълимӣ тартиб дода шавад, ки дар он омӯзгор ё методист метавонад технологияҳои муайяни педагогиро барои татбиқи босуръати фармоишҳои иҷтимоии ҷорӣ намояд, ки яке аз онҳо донишҷӯ мебошад. - омӯзиши марказонидашуда. Ин навъи таълим, ки дар он шахсияти талабагон субъекти асосии на танҳо таълиму тарбия, балки ибтидои ташиқкули ҳамҷонибаи шахсият мебошад.

Key words: learner-centered classroom, lesson, Russian language, language personality, Tajik elementary school, didactics

The article describes the general model of learner-centered lessons on the example of the Russian language in primary Tajik schools. The educational process in the thinking of most people is already fully associated with school lessons and classes, with their inherent attributes of a conglomerate of a stack of technologies, methods or techniques. But it is only in the school bench that a personality is formed and can determine the future (of one's own or someone else's) only through training and education. The technological process, which is already widespread in many types of human activity, is beginning to penetrate into pedagogy. Therefore, it is appropriate to create a detailed technological map of the lesson -

as the main unit of the educational segment, in which a teacher or methodologist can invest certain pedagogical technologies for the rapid implementation of current social orders, one of which is learner-centered classroom which will contribute to comprehensive development of personality.

Приступая к непосредственному предмету нашего исследования, хочется особо подчеркнуть, что при проектировании урока русского языка в начальных классах таджикских школ на основе лично-ориентированного обучения нужно учесть несколько концептуальных позиций, которые имеют прямое отношение к рассматриваемой нами теме.

Как мы знаем, образовательные и воспитательные функции в дидактическом процессе теснейшим образом взаимосвязаны, взаимообусловлены. Все они представляются чрезвычайно важными и основополагающими.

Любая наука должна в конечном итоге служить практике, наука же прикладная, к которой относится педагогика, связана с ней непосредственно. Она служит улучшению, развитию, совершенствованию практики, а практика — и педагогическая, и более широкая — социальная — дает науке свой «социальный заказ», ставит проблемы, требующие разрешения. Характер обучения, его содержание и методика, наследуя классические традиции, тоже во многом изменяются в соответствии с социальной ситуацией и вытекающей из нее ситуацией обучения и развития личности. А какова цель и содержание этой современной дидактической системы? Исходя из основного определения дидактики, в которой говорится, что она является частью педагогики, разрабатывающей проблемы обучения и образования, — это наука об обучении и образовании, их целях содержания, методах, средствах, организации, достигаемых результатах. Цель здесь является стержневой педагогической категорией, связывающей воедино все компоненты учебно-воспитательного процесса (содержания, парадигму, форму, технологию, контроль и т.д.), ибо не зная, *зачем* учишь и воспитываешь, нельзя знать, *чему* и *как* учить и воспитывать. Цель любого обучения детерминирована от системы и функций образования, если образовательная система переходит от «*знаниецентрической*» организации, определяющей ведущими целями и результатами обучения знания, умения и навыки ученика, к *гуманистической лично-центрированной ориентации*, к развитию и самореализации сущностных сил, способностей, дарований человека как главной цели образования (В.В. Сериков, Н.Я. Якиманская, Н.А. Алексеев и др.), то и сложившийся порядок постановки целей на процесс требует переориентации на результат. Результат для каждого ученика, т.е. приращение потребностей (воспитание), норм (присвоение новых норм — обучение), способностей (развитие) — это и есть результат образования и, конечно, суть любого обучения. Цель — это планируемый результат, выступающий как единство желаемого и возможного. Таким образом, современная дидактика интенсивно исследует такие проблемы: когда? где? кого? зачем? как учить? Весь дидактический процесс состоит из таких компонентов, как цель обучения, содержание обучения, организация обучения, виды обучения, формы обучения, методы и средства обучения, контроль обучения и результаты обучения и т.п.; включает в себя такие категории, как преподавание, учение, обучение, самообучение, образование, самообразование, знания, умения, навыки и т.п. Более схематично весь современный категориальный аппарат и процесс развития дидактики дан в рисунках №1, №2.

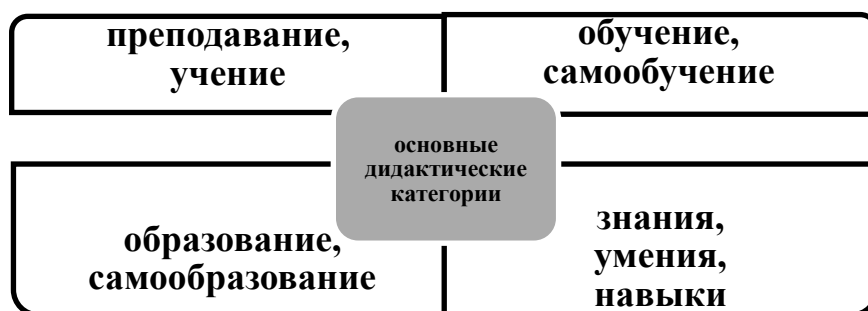


Рисунок №1. Основные дидактические категории

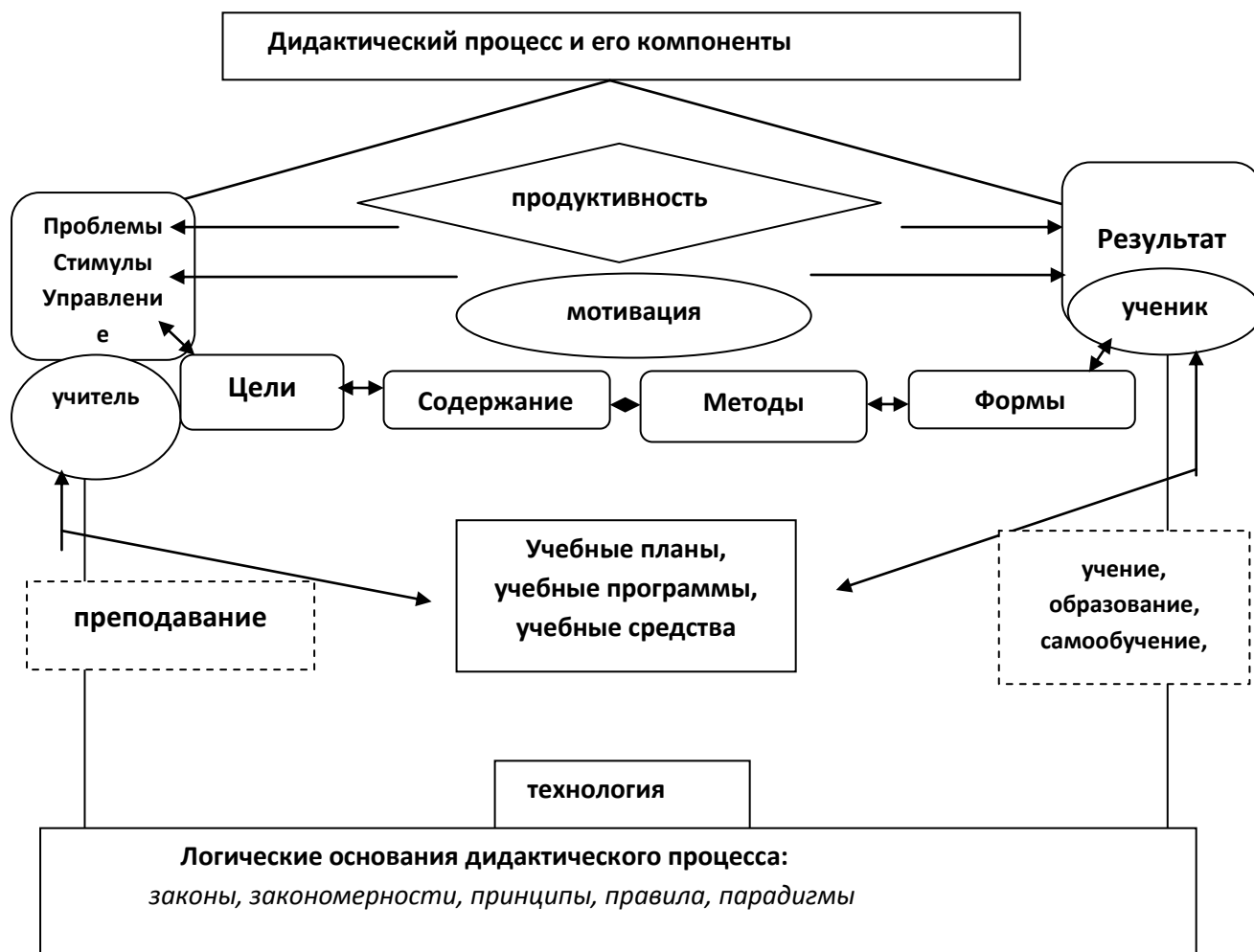


Рисунок №2. Дидактический процесс и его компоненты

Значит, учитывая содержание и цели современной дидактической системы, дидактического процесса и его компонентов, базирываясь на основных дидактических категориях, основанных на личностно-ориентированной парадигме, согласно законам логики и синергии, выстраивается проект личностно-ориентированной модели обучения русского языка, его технологическая карта и, следовательно, содержание, цели, формы и методы обучения.

Но содержание личностно-ориентированного обучения русскому языку как неродному, как и цель, всегда оставалось неизменным: *научить обучающегося другому языку*, несмотря ни на какие парадигмы.

Так как понятие «содержание обучения русскому языку как неродному» имеет два вида: процессуальное и предметное, то независимо от доминирования того или иного вида в дидактическом процессе конечной целью обучения всегда была коммуникативная компетенция – способность решать средствами изучаемого языка актуальные для личности учащегося и общества задачи общения в различных сферах: бытовой, учебной, производственной, культурной [1, с.41-42].

Также остается актуальным вопрос: как обеспечить такую организацию материала и учебной деятельности, при которой было бы возможным оптимальное сочетание систематизации учебного материала с коммуникативностью обучения? [15, с. 42].

Особенно важную роль в формировании личностных качеств школьника играет учитель, его позиция по отношению к своему труду и, главное, к детям. Основоположник мира и национального единства – Лидер нации, Президент Республики Таджикистан уделяет огромное внимание сфере образования и неоднократно подчеркивает роль учителя в реализации государственной политики в данной сфере, так как именно благодаря качественному образованию общество сможет приумножить достижения периода независимости. В одном из своих посланий, обращаясь к интеллигенции страны (2016), Глава государства отметил: «Ключом всех достижений и успехов на пути к независимости является мысль учителя, его вклад в развитие научной и самостоятельной мысли. Эффективная организация учебно-

воспитательной работы учителей позволит повысить уровень мышления, знания и мировоззрения учащихся в соответствии с современными требованиями».

В окружающей социальной среде учитель может стать для ученика фигурой, обладающей огромной силой воздействия. Он может оказать большое влияние на общее развитие школьника, управляя процессом становления личности ребенка; от того, какие отношения сложатся между учителем и учеником, зависит уровень овладения учебным предметом и воспитания необходимых качеств школьника.

Поэтому ориентация воспитательного и образовательного процесса на личность школьника, акцентирование на его способности, потребности, интересы и возможности предъявляет определенные требования к личности учителя и организации его деятельности:

а) постоянное изучение и знание индивидуальных особенностей, темперамента, черт характера, взглядов, вкусов, привычек, ценностей своих воспитанников;

б) умение диагностировать и знать реальный уровень сформированности таких важных личностных качеств, как образ мышления, мотивы, интересы, установки, направленность личности, отношение к жизни, труду, ценностные ориентации, жизненные планы и др.;

в) постоянное привлечение каждого воспитанника к посильной для него и все усложняющейся по трудности воспитательной деятельности, обеспечивающей прогрессивное развитие личности;

г) своевременное выявление и устранение причин, которые могут помешать достижению цели, а если эти причины не удалось вовремя выявить и устранить – оперативно изменять тактику обучения в зависимости от новых условий и обстоятельств;

д) максимальная опора на собственную активность личности и ее способности и возможности;

ж) сочетание обучения с самообучением личности, которое способствует выбору целей, методов, средств и форм самообучения;

е) развитие самостоятельности, инициативы, самостоятельность обучающихся, т.е. не столько стараться руководить, сколько умело организовывать и направлять ведущую к успеху деятельность;

ё) постоянное самосовершенствование.

Резюмируем вышесказанное словами К.Д. Ушинского: «Учитель, который перестает работать над собой, теряет право на звание учителя».

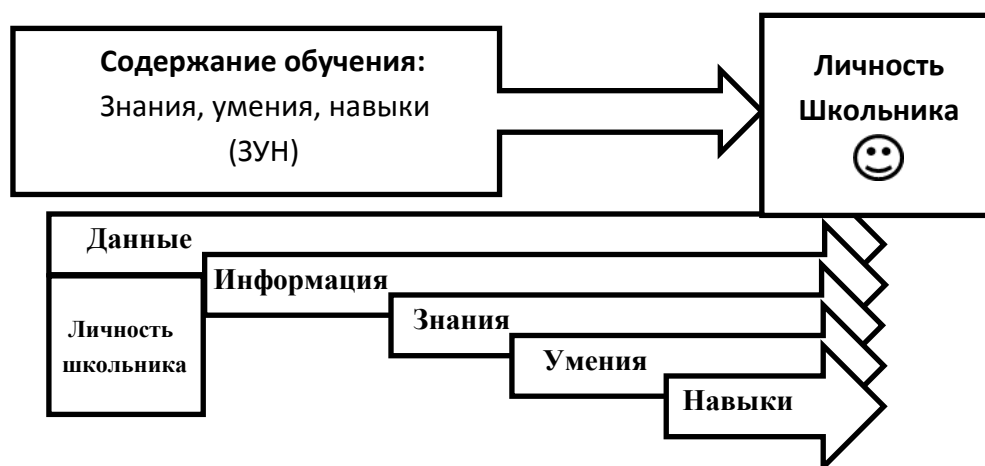


Рисунок № 3. Схема формирования и сформированности личности школьника

Поэтому когнитивный уровень обучения младшего школьника является уже сформированным, нужно всего лишь обогатить его, направив в нужное русло и добавив деятельностно-творческую составляющую, что способно разбудить познавательные интересы школьника. При этом личностный компонент содержания личностно-ориентированного обучения будет системообразующим в педагогическом процессе, так как ученик выступает в нем как Субъект не только учения, но и жизни.

Но эти теоретические позиции личностно-ориентированного обучения русского языка в начальных классах таджикских школ будут не полны, пока мы не рассмотрим также типологию,

структуру урока русского языка как неродного, виды и формы обучения, которые освещены в личностно-ориентированном аспекте.

Многие дидактики не раз отмечали, что «вопрос о типологии уроков является одним из трудных» и «общепризнанной классификации до сего времени, по существу, нет». Следует признать, что в настоящее время этот вопрос продолжает оставаться открытым.

Причины расхождений дидактов в классификации уроков обусловлены сложностью этой формы организации учебного процесса и, следовательно, трудностью определения единого основания для их группировки по типам.

Каждый урок включает множество различных видов работ, приемов, методов и средств обучения, определяющих характер деятельности учителя и учащихся. Такие многоаспектные явления, как известно, с трудом поддаются группировке и классификации. Во-первых, одни и те же элементы и компоненты могут быть частями разнотипных уроков. Во-вторых, общие основания группировки (дидактические цели, этапы обучения, содержание урока и т.д.) могут по-разному интерпретироваться.

Например, такая цель, как изучение нового, в одних случаях может реализовываться на объяснительных уроках (допустим, при проведении беседы на «Роль русского языка в мире и Республике Таджикистан»), а в других – на тренировочных, когда новое правило после его представления учащимся усваивается в основном путем речевой тренировки и закрепления его на практике. Как видно, только формально такие два типа уроков можно считать совпадающими по цели.

Проблема типологии уроков начала усиленно разрабатываться с 30-40-х гг. Большой вклад в ее решение внесли такие ученые, как С.В. Иванов, Б.П. Есипов, И.Н. Казанцев, И.И. Титов, В.П. Шацкий, в 50-60-е гг. – М. И. Данилов, И.Т. Огородников, Р.Г. Лемберг, Т.А. Ильина и другие.

Сравним две показательные классификации. С.В. Иванов в соответствии с этапами процесса обучения выделяет такие типы уроков: 1) вводный; 2) первичное ознакомление с материалом; 3) усвоение новых знаний; 4) применение полученных знаний на практике; 5) выработка и развитие навыков; 6) закрепление, повторение и обобщение; 7) контрольный; 8) смешанный, или комбинированный [14, с.26].

И. Н. Казанцев, классифицируя уроки «по основным учебным задачам», называет следующие группы: 1. Первые (вводные) уроки в начале учебного года. 2. Вступительные уроки при изучении крупных тем или разделов программы. 3. Уроки овладения учащимися новыми знаниями по текущему учебному материалу. 4. Уроки закрепления изученных знаний. 5. Уроки выработки у учащихся умений и навыков. 6. Уроки применения знаний на практике. 7. Повторительно-обобщающие уроки. 8. Уроки анализа качества знаний школьников на основе выполнения ими письменных или других практических работ. 9. Итоговые уроки, завершающие учебный год.

В исследованиях 60-х гг. (хотя и вариативно) даны аналогичные типы уроков: усвоение (сообщения, изучения и др.) новых знаний; применение знаний на практике (закрепление, тренировки, формирование навыков и умений и др.); повторение; обобщение и систематизация знаний; проверка и учет, а также комбинированные (синтетические, смешанные); нестандартные уроки.

По существу, подобная классификация уроков сохранилась и в учебниках (пособиях) по педагогике до наших дней.

Заметным отходом от традиционного решения проблемы является попытка А.А. Бударного создать «структурную типологию» школьных уроков. Но хотя автор считает, что эта типология наиболее состоятельна в теоретическом и практическом отношении, ее правомерность вызывает сомнение.

К основным типам уроков А.А. Бударный относит «структурно простой» и «структурно составной» уроки. «Структурно простой урок» – это урок, состоящий из двух или нескольких однородных учебных ситуаций и посвященный выполнению одной дидактической задачи.

Противоположным ему будет другой тип урока – составной, т.е. имеющий ряд дидактических задач и, соответственно, состоящий из двух или нескольких неоднородных учебных ситуаций (которые также могут подразделяться на ряд однородных).

Как было сказано выше, отсутствует основной структурный элемент, преобладающий в условиях коммуникативного обучения, – формирование речевых умений и навыков.

Отсюда понятно, почему методисты вносят в общедидактические типологии коррективы в соответствии со спецификой своего учебного предмета.

При моделировании технологии личностно-ориентированного урока русского языка в начальных классах таджикских школ нужно иметь в виду, что урок русского языка как неродного – наряду с практической целью – реализует общеобразовательные и воспитательные цели применительно к конкретным условиям обучения: характеристика учащихся как возрастной группы, уровень владения языком и т.д.

Имея свою специфику, модель урока русского языка может быть применима не только в рассмотрении механизмов внутреннего плана действий, но и для построения макротехнологического уровня реализации разрабатываемой всей образовательной технологии личностно-ориентированного обучения, только в отличие от других предметов его основная цель связана с формированием коммуникативной компетенции учащихся и дальше по градации: воспитание «вторичной языковой личности».

ЛИТЕРАТУРА:

1. Айсмонтас, Б.Б. Теория обучения: Схемы и тесты/Б.Б.Айсмонтас.–М.: Изд-во ВЛА-ДОС-ПРЕСС, 2002 – 176 с.
2. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования/ Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.
3. Жук. Н. Личностно-ориентированный урок: технология проведения и оценки/Н.Жук// Директор школы. № 2. 2006. – с. 53-57.
4. Кузнецов, М.Е. Педагогические основы личностно-ориентированного образовательного процесса в школе: Монография. / М.Е. Кузнецов – Новокузнецк, 2000. – 342 с.
5. Лежнева, Н.В. Урок в личностно-ориентированном обучении/Н.В.Лежнева// Завуч начальной школы. № 1. 2002. – с. 14-18.
6. Митина, Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л.М. Митина – М.: «Дело», 1994. – 216 с.
7. Разина, Н.А. Технологические характеристики личностно-ориентированного урока/Н.А.Разина// Завуч. № 3. 2004. – с. 125-127.
8. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
9. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология: Монография / В.В. Сериков.–Волгоград: Перемена. 1994. – 152 с.
10. Скоморохова, М.И. Психолого-педагогические теории и технологии начального образования: учеб. пособие. ч. 2 / М.И. Скоморохова. – Иркутск: ВСГАО, 2012. – 188 с.
11. Степанов, Е.Н. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Е.Н. Степанов – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
12. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. Учебное пособие для студентов, преподавателей, аспирантов/Т.А.Стефановская.–М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 368 с.
13. Турянская, О.Ф. Теоретические основы личностно ориентированного подхода к обучению: Монография/О.Ф.Турянская.–Орел: Издательство ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2015. – 278 с.
14. Урок русского языка в национальной школе / Под ред. М.Б. Успенского, М.В. Головановой. – М.: Педагогика, 1986. – 160 с.
15. Холкин, И.Г. Проектирование личностно-ориентированного образовательного процесса по предмету «Физическая культура»/И.Г.Холкин.дис. канд. пед. наук.–Екатеринбург,1998.-162 с.
16. Хлынин, А.А. Личностно-ориентированный подход к формированию познавательной деятельности учащихся в условиях общеобразовательной школы / А.А. Хлынин. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2002. – 183 с.
17. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И.С. Якиманская. М. – 2000. – 176 с.

REFERENCES:

1. Ajsmontas B.V. The Theory of Education: Tables and Tests. – M.: Publishing House VLADOS-PRESS, 2002 – 176 p.
2. Bondarevskaya, E.V. The Theory and Practice of Personally-Oriented Education/ E.V. Bondarevskaya.–Rostov-na-Donu: Rostov pedagogical University, Publishing House 2000. – 352 p.
3. Zhuk. N. Personally-oriented lesson: the conducting technology and marks// The Headmaster. № 2. 2006. – P. 53-57.
4. Kuznecov M.E. Pedagogical basis of personally-oriented education process in school: Monografiya. / M.E. Kuznecov – Novokuzneck, 2000. – 342 p.

5. Lezhneva N.V. The role of lesson in personally-oriented education // The wise head of school. № 1. 2002. – P. 14-18.
6. Mitina L.M. The teacher as a person and specialist (psychological problems)/ L.M. Mitina – M.: «Delo», 1994. – 216 p.
7. Razina N.A. The technological characteristics of personally – oriented lesson// The wise head of school № 3. 2004. – P. 125-127.
8. Selevko G.K. The modern education technologies training aids / G.K. Selevko – M.: Narodnoe obrazovanie, 1998. – 256 p.
9. Serikov V.V. Personal approach in education. Concept and technology: Monograph / V.V. Serikov – Volgograd: Peremena. 1994. – 152 p.
10. Skomorohova M.I. Psychological – pedagogical theory and technologies of primary education training aid ch. 2 / M.I. Skomorohova. – Irkutsk: VSGAO, 2012. – 188 p.
11. Stepanov E.N. Personal – oriented approach in the work of teacher: planning and implementation / E.N. Stepanov – M.: TC Sfera, 2003. – 128 p.
12. Stefanovskaya T.A. Pedagogy: science and art. A course of lectures. Manual for students and teachers, past graduate – M.: «Sovershenstvo» Publishing House, 1998. – 368 p.
13. Turyanskaya O.F. The theoretical basics of personally – oriented approach to teaching: Monograph. – Orel: FGBOU VPO «OGU» Publishing House, 2015. – 278 p.
14. The lesson of Russian in national school / by M.B. Uspenskiy, M.V. Golovanova. – M.: Pedagogika, 1986. – 160 p.
15. Holkin, I.G. The planning of personally – oriented educational process on “Physical training”/ I.G. Holkin. Candidate of pedagogical sciences – Ekaterinburg, 1998. – 162 p.
16. Chlynin A.A. Personally – oriented approach to the development of cognitive activity of students in secondary schools/A.A. Chlynin. dis. ... Candidate of pedagogical sciences. – Moskva, 2002. – 183 p.
17. Yakimanskaya, I.S. Personally oriented education technology in modern school / I.S. Yakimanskaya. M. – 2000. – 176 p.