

**Лингводидактическая подготовка
будущих учителей к реализации
Образовательной системы
«Школа 2100»
(Концептуальные вопросы)**

В.А. Антохина

Одно из ключевых направлений модернизации современного школьного образования связано с его нацеленностью на развитие личности учащихся. С этой тенденцией вполне согласуется Образовательная система

«Школа 2100», признающая в качестве приоритетной цели личностное развитие школьников на основе становления их самостоятельной учебной деятельности – потребности и умения самостоятельно учиться, инициативности, готовности к принятию решений, ответственности за их последствия. В то же время существующая система педагогического и, в частности, лингводидактического образования (его содержание регламентируется Госстандартом) ориентирована на подготовку учителей к организации усвоения предметного содержания. Вне программно-содержательного признания необходимости развития) остаются вопросы, связанные с подготовкой учителя к осуще-

ствлению развития личности ребенка при изучении русского языка. На преодолении противоречия между требованиями современной школы и традиционной стратегией профессионального образования учителей начального звена и нацелена разработанная нами **концепция лингводидактической подготовки будущих учителей начальных классов к реализации личностного развития младших школьников на основе формирования их учебной самостоятельности в единстве с профессионально-личностным развитием самих студентов**, обеспечивающая готовность выпускников педвузов к работе по Образовательной системе «Школа 2100».

Методологические основания данной концепции составляют современные философские представления о развитии, деятельности, об онтологическом, гносеологическом, культуроспецифическом статусе диалога как общего принципа бытия, мышления, общения, познания и концепта современной культуры. Психолого-дидактические предпосылки разработки концепции лингводидактической подготовки будущих учителей отражают положения научной школы Л.С. Выготского (культурно-историческую теорию; гипотезу о соотношении обучения и развития, о ведущей роли обучения в развитии; теорию деятельности, учебной деятельности и развивающего обучения, а также концепцию Образовательной системы «Школа 2100»).

Научную основу разработки содержания лингводидактической подготовки к реализации диалогического учебного взаимодействия составляет современное синкретичное гуманитарное знание о природе учебного диалога как процессе речевой деятельности и его результате – тексте; о закономерностях, принципах и условиях его построения.

Важнейшей особенностью концепции является стремление органично соединить подтвердившие свою жизненность положения традицион-

ной лингводидактической подготовки к обучению предметному (лингвистическому, языковому, речевому) содержанию и к специальному (лингвистическому, языковому) развитию и новые подходы к решению профессионально-методических проблем с позиций обеспечения единства двустороннего процесса – развития в процессе обучения.

Лингводидактическая подготовка к реализации вариативного развивающего образования, выстраиваемая на изложенных выше теоретических основаниях, осуществляется **на двух уровнях**.

На первом уровне студенты овладевают основами развивающего обучения родному языку (лингвистически, языковыми, речевыми знаниями и умениями) при усвоении нормативного курса методики преподавания русского языка, обновленного в логике развивающей парадигмы.

На втором уровне происходит фундаментализация лингводидактической подготовки на основе изучения студентами **специального курса «Теоретические основы развивающего обучения русскому языку»**.

При определении приоритетной цели специального курса «Теоретические основы развивающего обучения русскому языку» мы исходим из современного понимания задач высшего, в том числе педагогического, образования.

В условиях стремительно изменяющегося окружающего мира задача овладения студентами культурным опытом в виде логически выстроенной системы предметных знаний и умений (фундаментальных, прикладных, профессиональных) является необходимой, но недостаточной. Мы не можем дать выпускнику вуза законченную систему знаний, но обязаны научить его умению учиться, т.е. создать условия для его становления как субъекта учебно-профессиональной деятельности.

Для студентов педвузов эта задача из разряда идеальных переходит в разряд профессионально значимых. Про-

исходит быстрый рост и смена образовательных технологий, появляются новые школьные учебники. Для их осознанного выбора и реализации необходимо уметь добывать профессиональную значимую информацию из различных источников – научных работ, школьных программ, учебников и т.д.

Приоритетной целью нашего специального курса является подготовка будущих учителей начальных классов к реализации современного вариативного развивающего образования в единстве с профессионально-личностным развитием самих студентов.

Качественная подготовка студентов к работе по вариативным системам на основе формирования учебной самостоятельности может быть достигнута, если **процесс обучения в вузе носит развивающий характер**. Из сказанного следует концептуальная особенность специального курса: его содержание, структура, способы подачи материала, организация аудиторной и самостоятельной работы нацелены на обеспечение овладения студентами предметным содержанием в форме учебно-профессиональной деятельности, т.е. в единстве с освоением умения учиться.

Таким образом, рассматриваемая концепция предусматривает реализацию идеи развития при обучении в двух ракурсах: а) при профессионально-методической подготовке студентов к реализации вариативного развивающего обучения в школе; б) при организации вузовского обучения, нацеленного на развитие самих студентов.

Достижению целевой направленности спецкурса подчинены отбор содержания, технология и методика его освоения.

Содержание спецкурса составляют научные, интегративные по своей природе знания (психолого-лингводидактические) о сущности процессов развития и развивающего обучения русскому языку и основанные на них способы профессиональных лингводидактических действий по организации обучения русскому языку в

логике становления учебной деятельности.

Деятельностная составляющая содержания спецкурса отражает две группы подлежащих освоению способов действий:

1) принципиально новые, интегративные по своей природе профессионально-методические умения (действия), необходимые для решения реальных профессиональных задач, встающих перед учителем развивающего обучения русскому языку;

2) общеучебные умения, осваиваемые самими студентами в процессе становления их учебно-профессиональной самостоятельности (деятельности).

В числе осваиваемых студентами профессиональных лингводидактических действий основными представляются следующие умения:

– анализировать вариативные учебные программы по русскому языку с точки зрения их направленности на развитие учебной самостоятельности, лингвистическое и речевое развитие младших школьников;

– анализировать современные вариативные УМК с точки зрения реализации в них целевой направленности на личностное и психическое развитие младших школьников; реализации в них предметного содержания и общедеятельностного компонента содержания (с точки зрения их возможностей для формирования учебной самостоятельности школьников);

– анализировать уроки и конспекты уроков студентов и учителей; методические материалы для учителей с точки зрения реализации в них приоритетной цели личностного развития школьников на основе формирования у них учебной деятельности (целеполагания, планирования деятельности, осознания способа деятельности, овладения им, взаимо- и самоконтроля), а также лингвистического и речевого развития школьников;

– разрабатывать конспекты уроков и реализовывать их в процессе ролевой игры и во время педпрактики с учетом

задачи личностного и лингвистического развития младших школьников;

- проектировать постановку и решение учебной задачи (проблемы);

- проектировать и реализовывать действия планирования детьми собственной деятельности;

- инициировать осознание детьми собственного способа действия;

- проектировать и реализовывать в собственной учебно-профессиональной деятельности виды заданий, упражнений, нацеленные на формирование у детей контрольно-оценочных действий;

- инициировать осознание детьми собственной деятельности, границ знания и незнания, т.е. развивать у детей учебную рефлексию.

Из общеучебных умений основными выступают следующие:

- осознавать цель, смысл, значимость учебной работы по изучению каждой темы курса;

- осознавать логику организации деятельности при изучении материала на лекционных и практических занятиях, планировать собственную учебно-профессиональную деятельность при подготовке к аудиторным занятиям и в процессе самостоятельного изучения материала;

- осознавать способ осваиваемых методических действий;

- осуществлять контроль как собственных, так и чужих методических и учебно-профессиональных действий;

- самостоятельно приобретать научно-методические знания в процессе изучения учебно-методической и научной литературы, а для этого: определять тему изучаемого текста, выделять в нем микротемы, определять основную мысль текста; вступать в диалог с автором текста с целью понимания концептуальной и фактуальной информации; выделять в тексте ключевые понятия; определять структуру текста (последовательность расположения смысловых частей); определять способы аргументации выдвигаемых в тексте положений; преобразовы-

вать изучаемый текст, т.е. создавать вторичный текст на основе переработки исходного, а именно: составлять план, тезисы, конспект текста.

Из всего круга вопросов, связанных с технологией и методикой лингводидактической подготовки, рассмотрим в рамках данной статьи проблему **организации самостоятельной работы студентов при изучении обсуждаемого спецкурса.**

Условимся понимать самостоятельную работу студентов как учебно-познавательную деятельность, выполняемую без непосредственного участия преподавателя, но по его заданию, при его планировании и методическом руководстве.

Из всего многообразия видов самостоятельной работы, существующих в практике вузовского обучения (их насчитывается до 30), применительно к изучению нашего спецкурса выделим два: а) подготовку к аудиторным практическим занятиям; б) проработку вопросов или тем, предназначенных для самостоятельного изучения.

Особенностью разработанного нами варианта управления самостоятельной учебной работой студентов (он реализован в учебном пособии «Развивающее обучение русскому языку») является его выстраивание на основе принципов деятельностной организации учебного процесса.

Содержание, характер учебного материала по каждой теме, логика и способы его подачи, ориентированные на самостоятельную работу студентов, обусловлены закономерностями становления учебно-профессиональной деятельности.

Методические материалы разрабатывались исходя из структуры компонентов учебной деятельности. Задание по каждой теме содержит комплекс базовых компонентов. Охарактеризуем каждый из них.

I. Мотивационно-целевой блок включает три компонента: тему, цели, проблемный вопрос или задачу. Его назначение состоит в том, чтобы создать у студентов положительную моти-

вазию к выполнению самостоятельной работы на основе а) раскрытия профессионально-практической значимости учебного материала, подлежащего усвоению; б) обнажения разрыва между ранее усвоенными студентами лингвометодическими знаниями и способами действий и предъявленным заданием.

Важным компонентом любой осознанной деятельности является целеполагание. Проблемный вопрос, задача помогают принять цели, сформулированные в задании, или побуждают студентов самостоятельно сформулировать цели своей работы, а затем сравнить их с формулировкой преподавателя. Так, в теме «Формирование рефлексивно-оценочных действий» студентам предлагается следующее задание: «Всем учителям известна ситуация, когда ребенок, получив за ответ плохую отметку, обиженно и недоумевающее вопрошает: "За что? Я же учил!" Какое качество, являющееся важнейшим показателем учебной самостоятельности школьников, не сформировано у данного ученика? Вернитесь еще раз к формулировке целей вашей самостоятельной работы и попытайтесь конкретизировать и уточнить их для себя».

II. Ориентировочно-информационный блок нацеливает студентов на изучение теоретических сведений, составляющих ориентировочную основу для действий (умений), которые должны быть освоены при изучении соответствующей темы.

Принципиальным является то обстоятельство, что в данный блок, помимо указания на круг теоретических сведений, подлежащих усвоению, включаются и сведения о способе действия по добыванию новой информации из разных источников. Сюда входят прежде всего: а) сведения о способе чтения учебных и научных текстов, о виде реализуемого чтения; б) вопросы, направляющие на изучение текста. В частности, студентам предлагается модель действия чтения научных и учебных текстов, формирующая у них правиль-

ную читательскую деятельность как важнейшую составляющую информационной культуры человека. Как известно, правильная читательская деятельность включает овладение тремя видами чтения: просмотровым, изучающим, чтением-общением (диалогом с дистанцированным собеседником – автором). Особое внимание уделено формированию навыка чтения-диалога с дистанцированным собеседником. Сформулированные студентом в ходе проработки учебного или научного текста вопросы автору переадресовываются однокурсникам и преподавателю для обсуждения на аудиторных практических занятиях. Чтение-диалог способствует пониманию и осознанному усвоению не только фактуальной информации, но и, что особенно значимо, концептуального слоя содержания изучаемого текста. Это в свою очередь создает базу для постепенного освоения студентами важнейшего профессионально-методического умения формулировать вопросы проблемного характера, которое необходимо для выстраивания урока в задачной логике, для инициирования рефлексивно-оценочных действий и т.д.

III. Исполнительный блок нацелен на формирование у студентов ключевых профессионально-методических способов действий (анализ современных вариативных программ, школьных учебников, фрагментов уроков; проектирование уроков в деятельностной логике и др.) и включает задания репродуктивного и продуктивного типа. Разноуровневость заданий в зависимости от характера моделируемой мыслительной деятельности студентов обусловлена закономерностями формирования самостоятельной деятельности: от воспроизводящих видов деятельности к творческим.

Ключевым заданием продуктивного типа выступает **лингвометодическая задача**. Это учебное задание, в котором моделируется тот или иной элемент реальной методической ситуации, требующей от учителя осознания опреде-

ленной проблемы, условий, применительно к которым она должна быть разрешена, актуализации необходимых знаний, в том числе и основных способов и средств, с помощью которых это может быть сделано.

Одну из основных своих задач мы видим в том, чтобы помочь студентам выявить и осмыслить проблемы и противоречия существующего школьного опыта реализации систем развивающего обучения на основе объективного анализа инновационных процессов. В соответствии с этим материалом многих методических задач служат типичные ошибки детей, обучающихся по программам развивающего образования, что позволяет эти ошибки предупреждать; варианты фрагментов уроков, как удачных, так и неправильных построенных; типологии упражнений и заданий; разнообразные «ловушки», которые могут подстергать студентов при разработке конспектов уроков и в реальной педагогической деятельности.

IV. Блок самоконтроля включает теоретические и практические вопросы двух типов – воспроизводящего и продуктивного. Первые нацелены на организацию самопроверки студентами правильности и полноты освоения фактуального содержания.

Вторые инициируют: а) осознание студентами степени освоения ими концептуального слоя содержания изучаемого материала; понимания причинно-следственных связей; б) выполнение методических действий по применению изученных сведений в новых условиях.

Например, в теме «Организация учебного сотрудничества на уроках русского языка» предлагаются следующие вопросы для самоконтроля:

1. В чем состоит сущность учебного сотрудничества как формы взаимодействия учителя и учеников, учеников друг с другом?

2. Какие условия становления совместно-распределенной учебной деятельности выделены современными исследователями?

3. Какую роль играет постановка и решение учебных задач в становлении учебного сотрудничества?

4. Какие этапы в организации совместно-распределенной учебной деятельности выделяются в научной литературе? Раскройте содержание каждого из этапов.

5. Как связан учебный диалог с учебным сотрудничеством?

V. Рефлексивно-оценочный блок имеет первостепенное значение для формирования у студентов способности осознавать границы собственного знания и незнания, умения находить недостающую информацию.

К примеру, в теме «Формирование рефлексивно-оценочных действий у младших школьников при обучении русскому языку» предлагаются следующие вопросы:

1. Сформулируйте, какие знания о сущности, условиях и средствах формирования учебной рефлексии вы получили, слушая лекции и готовясь к практическим занятиям.

2. Какими новыми знаниями о сущности, условиях, средствах и способах развития у школьников учебной рефлексии вы обогатились, изучая самостоятельно предложенные научные материалы?

3. На какие вопросы вы не получили убедительного ответа? Подумайте, в каких работах вы можете найти ответы. Обсудите с преподавателем и коллегами на занятиях возможное продолжение самостоятельной работы по теме».

Валентина Александровна Антохина – профессор, зав. кафедрой русского языка и методики его преподавания в начальных классах Калужского государственного педагогического университета.