

---

---

# СОВРЕМЕННЫЙ УРОК: ЕДИНСТВО ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ

УДК 372.4

*М. В. Шентуховский*

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПОНЯТИЯ О ПРЕДМЕТНЫХ УРОКАХ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов одним из важнейших является понятие о предметных уроках. Онтогенетический подход предполагает рассмотрение процесса его формирования через эмпирический подход А. Я. Герда и раскрытие его механизма через «предметный метод» В. П. Вахтерова, через «исследовательский метод» Б. Е. Райкова, через эффективное сочетание слова учителя и средств наглядности, при котором изучаемая реальность является для школьников источником информации (Л. В. Занков). Механизм формирования у студентов понятия о предметных уроках основан на специфике научного познания реальных объектов и процессов окружающего мира путем сбора и интерпретации фактов. Естественнаучные факты объясняются на основе номологических законов, интерпретация общественных фактов основана на их понимании в контексте патриотизма, традиций, законности, нравственности, справедливости.

*Ключевые слова:* предметные уроки, предметный метод, исследовательский метод, методика обучения предмету «Окружающий мир».

В современной методике преподавания предмета «Окружающий мир» в начальной школе выделяются так называемые предметные уроки, при характеристике которых авторы, как правило, отмечают их внешние признаки, не раскрывая теоретическую обусловленность предлагаемых характеристик, что, например, видно в [3].

Таким образом, методические тексты носят описательный и статичный

характер, не способствуя тем самым ни усвоению нового для студентов содержания, ни включению его в систему предлагающихся в учебнике идей. Учитывая, что предметные уроки для изучения окружающего мира имеют первостепенное значение, разъяснение студентам их сущности целиком зависит от понимания преподавателями вузов ограниченности эмпиризма в обучении.

Следует заметить, что понятие «предметный урок» прошло длительный исторический путь развития и, будучи преломленным через современные взгляды на процесс обучения, представляет собой сгусток нерешенных проблем, усложняющих понимание его сущности студентами. Проблема нашего исследования заключается в том, что в процессе обучения будущих учителей начальных классов необходимо теоретическое обоснование организации и проведения предметных уроков, но в методической науке соответствующие разработки носят исключительно описательный характер.

**Цель статьи:** раскрыть и обосновать теоретические подходы к формированию у студентов понятия о предметных уроках в начальной школе.

Методология исследования основана на методологии системно-структурного анализа (Г. П. Щедровицкий); понимании сущности естественнонаучных исследований в образовании (Б. Е. Райков, Л. В. Занков), концепции В. В. Давыдова о роли теоретического мышления в обучении. Методы исследования: исторический анализ, контент-анализ.

В методологии научных исследований анализ истории развития некоей проблемы, интересующей ученого, всегда опирается на исторический подход. Г. П. Щедровицкий, рассматривая процедуру структурного анализа систем, по этому поводу писал: «все осуществляемые нами процедуры анализа и последующее построение сложных структур должны были трактоваться как соответствующие общему историко-генетическому принципу» [8]. Опираясь на

взгляды известного методолога науки, расширим характеристику ряда противоречий, существующих в подготовке будущих учителей начальных классов к преподаванию предмета «Окружающий мир».

Вопросы организации и проведения предметных уроков разрабатывались давно, но это не привело к тому, что методика их проведения сформировалась к настоящему времени до такого уровня, чтобы обеспечивала интеллектуальное развитие младших школьников. Само понятие «предметный урок» вошло в образование в XIX веке и методически оформилось в первой книге на русском языке «Предметные уроки в начальной школе» (1883), написанной А. Я. Гердом. Сам автор трактовал их как уроки «с предметами в руках», где используются коллекции и приборы, что позднее Б. Е. Райков назвал лабораторно-исследовательским (или опытно-исследовательским) методом. Сейчас мы прекрасно понимаем, что предмет, попавший в руки школьника на уроке, не обязательно становится объектом научного познания, даже в случае организации учителем целенаправленной работы с ним (о чем писали еще Б. Е. Райков, а позднее – Л. В. Занков). Но само понятие о предметных уроках в современных методиках так и осталось описательным на уровне его понимания А. Я. Гердом: этот «тип уроков предполагает практическую деятельность с конкретным предметом <...> на уроке реализуется практический метод обучения <...> очевидно, что деятельность на предметном уроке имеет исследовательский характер» и т. п. [3, с. 147].

В начале XX века выходит книга В. П. Вахтерова «Предметный метод

обучения» (1907), основные идеи которой незаслуженно забыты авторами «методик преподавания естествознания», и в редких случаях они лишь вкратце упоминаются в вузовских учебниках. Между тем автор, апеллируя к идее развития ребенка и к тому, что «надо учить ученика не только тому, что ныне признается истиной, но, главным образом, тому, как открывают истину» [1, с. 343], ориентирует так организовывать обучение школьников, чтобы они «учились методу», связывая это с предметными уроками. Ученый писал, что предметный метод обучения не ограничивается лишь двумя анализаторами (слуховым и зрительным), он рассчитан на то, чтобы учитель задействовал как можно большее число органов чувств детей [Там же, с. 270]. В этом заключается суть метода и одновременно – развитие идей А. Я. Герда.

Анализ взглядов В. П. Вахтерова на предметный метод показал, что его понимание входит в противоречие с принятой классификацией методов как в ведущих современных вузовских учебниках, в частности в [3, с. 147], так и методической литературе, например в [2]. В распространенных ныне классификациях предметные уроки основаны на практическом методе преподавания, при котором школьники получают знания из собственной практической деятельности [3, с. 100]. Практическая деятельность, как правило, характеризуется как «деятельность, цель которой – изменение окружающего мира; ее результат обычно материален» [4], но работа школьников с предметами в руках при изучении окружающего мира не всегда ориентирована на изменение изучаемых предметов и не всегда при

этом «работают» руки. Напротив, она в основном связана с восприятием, в том числе и в процессе лабораторно-практических манипуляций. Школьники, изучая предмет, могут его не только рассматривать, но и пробовать на вкус, нюхать, слушать, исследовать тактильно его фактуру, массу и тому подобное, что и предполагает предметный метод по В. П. Вахтерову. Поэтому предметный метод функционально значительно шире предметных уроков в их понимании А. Я. Гердом.

В ситуациях, когда школьники изучают ту часть окружающего мира, которая основана на восприятии запахов (весны, гари, пашни), звуков (пения птиц, капли, шелеста, журчания, звонка), то есть того, что не обязательно воспринимать с помощью лабораторно-практических манипуляций, судя только на основе взглядов А. Я. Герда и только на основе современных учебников по методике преподавания предмета «Окружающий мир», к предметным урокам не должно относиться. При этом огромная часть мира либо выпадает из содержания обучения школьников, либо изучается по текстам (что особенно парадоксально). Вряд ли стоит специально доказывать, что термин «предметный метод», предложенный В. П. Вахтеровым и используемый учителем на предметном уроке, более уместен по сравнению с широко используемым, но неполно соответствующим термином «практические методы» в контексте предметного урока.

Таким образом, если предметный метод – прерогатива предметных уроков, то это понятие должно значительно измениться в сторону расширения –

следует уйти от уроков с предметами в руках к урокам, основанным на предметном методе, наполнить гердовское понимание урока идеями В. П. Вахтерова. Без этого, как показывает наш опыт преподавания, у студентов предметный урок ассоциируется только с предметами в руках.

Заметим также, что классификация методов, предпринятая в учебниках как нерядоположенная и расплывчатая, также нуждается в корректировке, так как предметный метод вполне применим на всех типах уроков – вводных, комбинированных, обобщающих, экскурсиях (типизация приведена в соответствии с [3, с. 144 – 145]). На это указывал еще В. П. Вахтеров более ста лет назад, замечая, что «так называемые предметные уроки не должны составлять какого-нибудь особого предмета обучения» [1, с. 269]. Таким образом, понимание сущности предметных уроков студентами без специальной работы преподавателя и с современным состоянием методической науки снова встречается с методическими затруднениями.

Следующая веха развития методики организации предметных уроков связана с ответом на вопрос, какой методический механизм следует использовать, чтобы наполнить гердовское понимание предметных уроков предметным методом. Это было раскрыто в трудах Б. Е. Райкова. Ученый-методист наиболее точно определил эффективный механизм использования изучаемых объектов на уроках в виде естественнонаучного «исследовательского метода», противопоставляемого им малоэффективному «методу готовых знаний». Б. Е. Райков писал: «Открывающий (исследовательский)

метод, пользуясь теми же средствами наглядного и опытного преподавания, стремится привести детей к самостоятельному нахождению доступных для них выводов и обобщений, наподобие того, как это делается в науке» [5, с. 302] и далее замечал, что при его правильном использовании он способствует развитию логического мышления по отношению к изучаемым конкретным фактам. Впоследствии эти взгляды были использованы и сформулированы Л. В. Занковым, который, характеризуя результаты экспериментального исследования, отмечал, что школьник может получать знания непосредственно от исследуемого объекта или процесса на основе восприятия [6, с. 42]. Согласно исследованиям ученого, при обсуждении эффективности сочетания слова учителя и средств наглядности (1958) «функция средств наглядности определяется тем, что именно из наблюдения данного объекта, а не из словесных сообщений учителя школьник получает знания о внешнем облике объекта» [6, с. 43]. В основу исследовательского метода заложен ведущий метод познания природы – наблюдение как целенаправленное восприятие, при котором информация школьник получает не из слов учителя или прочтения текстов, а из восприятия реальных природных объектов или процессов. Эта идея крайне завуалирована в современных «методиках преподавания» и почти не выделяется студентами как важнейшая для познания окружающего мира школьниками.

Краткое изложение истории становления предметных уроков (вернее – отдельных, пока слабо связанных в

современную систему, но существенных методических открытий) представляет собой первый, подготовительный этап знакомства студентов с сущностью предметных уроков. Заметим, что изложение истории развития каждой конкретной идеи должно осуществляться в соответствующем разделе, в данном случае – разделе, посвященном предметным урокам. Это идет вразрез с общепринятым подходом в методике преподавания предмета «Окружающий мир», при котором вся история методической науки излагается не дифференцированно, а целиком в виде начального блока, в котором не показана связь с последующими темами. Дифференцированное изложение истории обеспечивает формирование соответствующих понятий в их генезисе, только в результате такого подхода у студентов будет формироваться теоретическое мышление (В. В. Давыдов). Любое понятие, представляемое в статике, приводит к эмпиризму, на что указывали и классики методологии системного исследования (Г. П. Щедровицкий), и один из создателей теории учебной деятельности В. В. Давыдов. В частности, согласно взглядам Г. П. Щедровицкого, «для того чтобы исследовать и воспроизвести в знании структуру функционирования объекта, надо предварительно исследовать и воспроизвести в знании его генетическую структуру» [7, с. 30]. В нашем понимании это онтогенетический подход (по Г. П. Щедровицкому – «историко-генетический принцип»), согласно которому изучение студентами современных фундаментальных идей педагогической науки есть краткое понимание и интериоризация ими

процесса развития этих научных достижений в истории педагогической мысли. Эту мысль можно сформулировать более элегантно в виде закона: «способ и порядок построения функциональной структуры, органического объекта должен соответствовать закономерностям развития этого объекта» [Там же, с. 31]. Онтогенетический подход характеризует прошлые аспекты методических идей, лишь на подсознательном уровне преломляя их через современные требования к образованию. Это вызывает у студентов самые большие трудности, потому что понять, как связаны между собой педагогические взгляды на предметные уроки (А. Я. Герд), предметный метод (В. П. Вахтеров), исследовательский метод (Б. Е. Райков), эффективное сочетание слова учителя с используемыми средствами наглядности (Л. В. Занков) и вместе с ними – современные требования к начальному образованию, достаточно трудно. Дополним исторический экскурс недостающими структурными элементами, чтобы категория «предметный урок» модифицировалась в современную систему теоретических взглядов с учетом онтогенетического подхода.

В формирующемся у студентов знании как развивающейся системе (в преподавании учебного материала студентам) «всегда одновременно существуют фактически две системы связей – функционирования и генезиса» [Там же, с. 30], которые и характеризуют сущность этого объекта, являются его атрибутами. Чтобы научное знание в сознании будущих учителей репрезентировалось в виде системы, на наш взгляд, не хватает, по крайней мере, одного из важнейших структурных элементов – специфики

механизма познания, связанной с содержанием предмета «Окружающий мир». Предмет «Окружающий мир» – единственный, в ходе изучения которого школьники в большинстве случаев получают возможность знакомиться с миром реальных объектов и процессов, но не их дериватов (В. В. Давыдов), то есть заместителей в виде текстов учебников или графических средств наглядности. Поэтому процесс проведения предметных уроков во многих случаях может развиваться в исследовательском контексте, предложенном Б. Е. Райковым и Л. В. Занковым – от восприятия реальных фактов и их фиксации с последующей интерпретацией, что относится к методу наблюдения (и его модификации – эксперименту).

С конца прошлого столетия содержание школьного предмета «Окружающий мир» стали называть интегрированным, что в корне неверно. Сама попытка создать интегративное содержание, возможно, имеет определенный смысл. Разговоры об интегрированном курсе «Окружающий мир» начались с методических работ Н. Ф. Виноградовой. В частности, автор пишет об «интегрированном предмете», но ссылается при этом на «объединяющие знания» [2], при этом, естественно, никакой интеграции не произошло, так как объединение – это еще далеко не интеграция. Содержание получилось междисциплинарным, а точнее – эклектичным. Посмотрим на содержание предмета «Окружающий мир». Эта образовательная область в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) называется «Обществознание и естествознание (Окружающий

мир)». Даже из названия можно понять, что содержание школьного предмета представляет сумму (объединение) естественнонаучных («Человек и природа») и обществоведческих («Человек и общество») знаний. А если интеграция не состоялась, то будущим учителям важно понимать, что и общество, и природу следует изучать на основе принципиально разных подходов, и исследовательский метод (Б. Е. Райков) будет «работать» по-разному. Б. Е. Райков писал, что «исследовательский метод одинаково применим в естественных и гуманитарных науках, но в естествознании он имеет ту специфическую особенность, что учит мыслить от реальных предметов и явлений, а не от слов, мыслей, высказываний других людей, зафиксированных в книгах, документах и различных исторических памятниках» [5, с. 302].

Будущих учителей начальных классов, очевидно, следует знакомить с тем, что в методологии науки выделяются две традиции, сформировавшиеся в исследовании окружающего мира. С одной стороны, это исследование реальных объектов и процессов природы (естествознание), а с другой – исследование социализированных объектов и процессов (обществознание). Различие в двух традициях основано на понимании функций науки. В естественных науках преобладает объяснение наблюдаемых фактов с помощью номологических законов. В обществознании (для трактовки деятельности людей, исторических событий), очевидно, есть основания использовать принципиально иные, финалистские законы. Причем распространены также взгляды, которые в гуманитарных науках ориентируют нас

на понимание (толкование), то есть на герменевтический метод интерпретации общественных событий на основе анализа целей, мотивов, намерений людей и их социумов. В соответствии со сказанным школьный предмет «Окружающий мир» представляет сумму содержательных блоков, которые следует изучать принципиально по-разному. В основе – восприятие фактов, почерпнутых и в природе, и в обществе. А дальше – их дифференцированная интерпретация. Естественнонаучные разделы требуют включения содержательных обобщений на основе законов природы (функция науки – объяснение), а обществоведческие разделы – на основе толкования событий и других фактов с помощью категорий патриотизма, традиций, нравственности, законности, справедливости (функция науки – понимание).

Таким образом, если сопоставить сказанное выше с понятием о предметных уроках, то очень многие темы предмета «Окружающий мир» (если не большинство) можно раскрывать студентам в контексте предметного метода обучения в его понимании В. П. Вахтеровым, как метода исследовательского в его понимании Б. Е. Райковым, в использовании объектов, подлежащих изучению (объектов и процессов природы и общества) в качестве источников информации для младших школьников. А сам метод – путь познания от фактов к их фиксации и интерпретации – как путь овладения умением познавать окружающий мир, то есть овладение умением учиться. Различие будет в интерпретации изучаемых фактов (объектов, процессов) – либо на основе объяснения, либо на основе понимания.

Все это полностью согласуется с требованиями ФГОС начального общего образования, который требует от будущего учителя начальных классов профессиональной деятельности, ориентирующей младших школьников на овладение доступными способами изучения окружающего мира при помощи таких действий, которые наиболее эффективно могут формироваться в ходе предметных уроков и на основе предметного метода обучения. К ним относятся наблюдение и эксперимент вместе с входящими в их состав учебными операциями фиксации (запись, измерение и др.), а также операциями сравнения и классификации и другими на основе получения информации от реальных объектов и процессов природы и социума. Школьники должны также овладеть навыками установлению и выявлению причинно-следственных связей в окружающем мире путем интерпретации полученной информации на основе объяснения или понимания.

В результате исследования мы пришли к пониманию того, что формирование у будущих учителей начальных классов понятия о предметных уроках целесообразно осуществлять на основе следующих теоретических положений. Онтогенетический подход предполагает познание функциональной сущности предметных уроков через генезис становления соответствующих идей в истории педагогической мысли. В развитии идей происходит изменение ограниченного понимания предметных уроков только как лабораторно-практических занятий (А. Я. Герд) к тому, что эти уроки могут быть значительно обо-

гашены при использовании предметного метода обучения (В. П. Вахтеров). Исследовательский механизм предметного метода раскрыт Б. Е. Райковым и впоследствии он оформился в исследованиях Л. В. Занкова в виде выводов о наиболее эффективном сочетании слова учителя и средств наглядности, когда информацию школьники получают от исследуемых реальных объектов и процессов природы и социума. Полученная информация при необходимости фиксируется (в основном в

естествознании) и затем на уроке интерпретируется школьниками с помощью учителя двумя разными способами. При изучении раздела «Человек и природа» полученные факты объясняются на основе номологических законов. Факты, почерпнутые в общественной жизни, в истории, интерпретируются на основе понимания – раскрытия целей, мотивов, намерений людей на основе понятий о патриотизме, традициях, законности, нравственности, справедливости.

### Литература

1. Вахтеров В. П. Избранные педагогические сочинения / сост. Л. Н. Литвин, Н. Т. Бритаева. М. : Педагогика, 1987. 400 с.
2. Виноградова Н. Ф. Окружающий мир в 1 – 2 классах: метод. беседы : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1997. 64 с.
3. Методика преподавания предмета «Окружающий мир» : учеб. и практикум для среднего проф. образования / Д. Ю. Добротин [и др.] ; под ред. М. С. Смирновой. М. : Юрайт, 2020. 306 с.
4. Прикладные аспекты современной психологии [Электронный ресурс]. URL: <http://833.slovaronline.com/289> (дата обращения: 13.03.2021).
5. Райков Б. Е. Пути и методы натуралистического просвещения. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. 483 с.
6. Сочетание слова учителя и средств наглядности в обучении: дидактическое исследование / под ред. Л. В. Занкова. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. 380 с.
7. Щедровицкий Г. П. Проблемы методологии системного исследования. М. : Знание, 1964. 48 с.
8. Щедровицкий Г. П. Процессы и структуры в мышлении : курс лекций: из архива Г. П. Щедровицкого. Т. 6. М. : Путь, 2003. 320 с.

### References

1. Vaxterov V. P. Izbranny`e pedagogicheskie sochineniya / sost. L. N. Litvin, N. T. Britaeva. M. : Pedagogika, 1987. 400 s.
2. Vinogradova N. F. Okruzhayushhij mir v 1 – 2 klassax: metod. besedy` : kn. dlya uchitelya. M. : Prosveshhenie, 1997. 64 s.

3. Metodika преподаvaniya predmeta «Okruzhayushhij mir» : ucheb. i praktikum dlya srednego prof. obrazovaniya / D. Yu. Dobrotin [i dr.] ; pod red. M. S. Smirnovoj. M. : Yurajt, 2020. 306 s.
4. Prikladny`e aspekty` sovremennoj psixologii [E`lektronny`j resurs]. URL: <http://833.slovaronline.com/289> (data obrashheniya: 13.03.2021).
5. Rajkov B. E. Puti i metody` naturalisticheskogo prosveshheniya. M. : Izd-vo APN RSFSR, 1960. 483 s.
6. Sochetanie slova uchitelya i sredstv naglyadnosti v obuchenii: didakticheskoe issledovanie / pod red. L. V. Zankova. M. : Izd-vo APN RSFSR, 1958. 380 s.
7. Shhedroviczkiy G. P. Problemy` metodologii sistemnogo issledovaniya. M. : Znanie, 1964. 48 s.
8. Shhedroviczkiy G. P. Processy` i struktury` v my`shlenii : kurs lekcij: iz arxiva G. P. Shhedroviczskogo. T. 6. M. : Put`, 2003. 320 s.

**M. V. Sheptukhovsky**

### **THEORETICAL APPROACHES TO FORMULATING THE CONCEPT OF OBJECT LESSONS FOR ELEMENTARY EDUCATION MAJORS**

During vocational training of students majoring in elementary education one of the most essential concept that they must embrace is the concept of object lessons. The Ontogenic approach implies that its formation is based on the empirical approach of A.Y. Gerd, its mechanisms are manifested through the “object method” of V.P. Vakhterov as well as “B.E. Raykov’s “research method”, and merge with an effective combination of teacher’s words and visual aids which make the reality that students study a source of new information. (L. V. Zankov). The mechanism behind which students form the concept of object lessons is based on the specifics of objects of reality that students research by gathering and interpreting data. Scientific facts are explained through the nomological laws, while understanding of concepts of Social Science is based on their understanding through patriotism, traditions, laws, moral values, and justice.

**Key words:** *object lessons, object method, research method, methods of teaching “The world around us”.*