

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Научная статья
УДК 378.2

О проблемном обучении русскому языку

Ольга Алексеевна Скрябина

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,
г. Рязань, Российская Федерация, olgaskr1@mail.ru

Аннотация. В статье ставится и анализируется актуальная, методологически значимая проблема, отражающая представления автора относительно того, каковы векторы развития современной методики преподавания русского(родного) языка. В названии статьи актуализируется проблемное обучение в современной школе как продолжение отечественной методической традиции, ее продуктивных методов и приемов в познании учащимися родного русского языка. Актуальность поставленной проблемы обусловлена рядом причин, среди которых анализ обучающего, развивающего и воспитывающего потенциала проблемного обучения, недостаточно используемого в практике преподавания русского языка в современной школе, несмотря на требования ФГОС развивать личность обучающегося, способности мыслить и действовать самостоятельно. Целью исследования является доказательство продуктивности проблемного обучения, реализуемого методом наблюдения над языком. Обращение к истории вопроса позволяет найти не только научные предпосылки, но и аргументы, доказывающие целесообразность опоры на «естественную методу» обучения, основоположником которой был Ф.И. Буслаев, а преемниками стали ученые XIX-XX веков, среди них А.М. Пешковский, Ф.Ф. Фортунатов, М.В. Панов, А.В. Дудников и другие. Метод наблюдения над языком анализируется в контексте представлений автора о национальных приоритетах в обучении родному языку; доказывается актуальность и продуктивность метода наблюдения; представлено описание наблюдения как психологического феномена; рассматривается обучающий, развивающий потенциал названного метода; даны примеры реализации метода обучения в практической деятельности. В работе используются теоретические методы исследования: анализ, синтез, обобщение. В качестве источников привлекались исследования лингвистов, психологов, методистов.

Ключевые слова: русский язык, проблемное обучение, продуктивность, потенциал, метод наблюдения

Для цитирования: Скрябина О.А. О проблемном обучении русскому языку // Русская филология и национальная культура. 2025. №4(17). С. 35-43. Доступно по ссылке: <https://filolog-rgu.ru/wp-content/uploads/st31-2025.pdf>

Original article

УДК 378.2

About problematic teaching of the russian language

O.A. Skryabina

Ryazan State University named for S.A. Yesenin,
Ryazan, Russian Federation, olgaskr1@mail.ru

Abstract. The article poses and analyzes an urgent, methodologically significant problem that reflects the author's views on the development of modern methods of teaching the Russian (native) language. The title of the article highlights the importance of problem-based learning in modern schools as a continuation of the Russian methodological tradition and its effective methods and techniques for teaching students to use the Russian language. The relevance of this problem is due to several reasons, including the analysis of the educational, developmental, and upbringing potential of problem-based learning, which is not sufficiently utilized in the practice of teaching Russian in modern schools, despite the requirements of the Federal State Educational Standard to develop students' personalities and their ability to think and act independently. The purpose of this study is to prove the effectiveness of problem-based learning implemented through language observation. An appeal to the history of the issue allows us to find not only scientific prerequisites, but also arguments proving the expediency of relying on the "natural method" of teaching, which was founded by F.I. Buslaev and continued by scholars of the 19th and 20th centuries, including A.M. Peshkovsky, F.F. Fortunatov, M.V. Panov, A.V. Dudnikov, and others. The method of language observation is analyzed in the context of the author's ideas about national priorities in teaching the native language; the relevance and productivity of the observation method are proved; a description of observation as a psychological phenomenon is presented; the educational and developmental potential of this method is considered; and examples of implementing the teaching method in practical activities are provided. The paper uses theoretical research methods such as analysis, synthesis, and generalization. The research is based on the studies of linguists, psychologists, and methodologists.

Key words: Russian language, problem-based learning, productivity, potential, and observation method

Введение

Актуальность поставленной нами проблемы обусловлена научным поиском продуктивных идей для решения острых вопросов современного российского филологического образования, к которым относится развивающее и воспитывающее обучение родному языку. Данная проблема принадлежит такой области научного знания, какой является методика преподавания русского языка, а она имеет существенное влияние на российское образование, а через него (опосредованно) – на культуру, науку и бытие социума в целом.

Целью написания статьи является анализ потенциала проблемного обучения, недостаточно используемого в практике преподавания русского языка в современной школе, несмотря на требования ФГОС реализовать ведущую идею доктрины российского образования, сутью которой является развитие у современных школьников умения мыслить. Действительно, обществу нужны «мыслящие, чувствующие и действующие» люди. Однако следует признать, что в современной школе преобладает методика обучения, рассчитанная не на развитие аналитико-синтетических способностей учащихся, не на рефлексию относительно собственной речевой деятельности, а на восприятие и воспроизведение знания, представленного в готовом виде учителем. Ученик воспроизводит это новое знание, полученное не в результате самостоятельного познавательного поиска и активизации собственного мышления, а опираясь на память и способ действия (заметим: если он будет дан), предложенный учителем. Более того, зачастую от ученика требуется лишь воспроизведение текста изучаемого параграфа или правила.

Основной тезис нашей статьи заключается в следующем: образование должно быть развивающим и воспитывающим. В данном контексте главная роль отводится родному языку – «учителю и воспитателю» русского народа (К.Д. Ушинский). Есть веские основания полагать, что пути решения поставленной проблемы можно найти, если начинать поиск не с чистого листа и тем более не из методик обучения чужим языкам, а обращаясь к потенциалу научного наследия отечественной методической школы. Аксиологический потенциал продуктивных идей обучения отечественному языку из концепций Ф.И. Буслаева, К.Д. Ушинского, И.И. Срезневского, А.В. Текучева, В.А. Дудникова, Л.П. Федоренко и других ученых можно и нужно использовать в современной школе, развивать, адаптируя к условиям нового социально-культурного контекста и опираясь на имеющийся арсенал методических инструментов, предлагаемых цифровым обществом. Наши представления о том, как следует преподавать родной язык в современной школе, связаны с идеей проблемного обучения и обусловлены его целями и задачами.

Основная часть

Проблемное обучение – это обучение, в процессе которого преподаватель систематически создает проблемные ситуации, организует деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание самостоятельности, поисковой деятельности и усвоения выводов науки.

Обратим внимание на особенности, цели проблемного обучения:

1) оно направлено на формирование познавательной, самостоятельности учащихся, развитие их логического, рационального, критического и творческого мышления и познавательных способностей;

2) способствует развитию интеллекта учащегося, его эмоциональной сферы и формированию на этой основе мировоззрения – в этом главное отличие проблемного обучения от традиционного объяснительно-иллюстративного;

3) предполагает не только усвоение результатов научного познания, но и самого пути познания, способов творческой деятельности.

Как отмечают исследователи, в основе организации проблемного обучения лежит личностно-деятельностный принцип организации процесса обучения, приоритет поисковой учебно-познавательной деятельности учащихся, открытие ими под руководством обучающего выводов науки, способов действия, использования их в практической деятельности. Анализ показывает, что в процессе обучения гуманитарным предметам по-прежнему доминирует изложение и передача учителем готовых знаний.

История вопроса о проблемном обучении отсылает нас к школе Сократа, пифагорейской школе, трудам Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А.В. Дистервега, а в российской школе – к трудам Ф.И. Буслаева, К.Д. Ушинского, И.И. Срезневского – представителей «нового воспитания», которые пытались противопоставить догматическому заучиванию готовых знаний «активные» методы обучения. В России в начале XX века стали разрабатываться эвристические методы обучения для активизации мыслительной деятельности учащихся, обобщение поисков было сделано Б.Е. Райковым, который предложил название «исследовательский метод». Исследовательский метод обучения стал своеобразным антиподом традиционным методам, поскольку его применение создавало в школе атмосферу увлечённости учением, доставляя учащимся радость самостоятельного, поиска и открытия и, что самое главное, обеспечивало развитие познавательной самостоятельности детей, их творческой активности. Но в начале 30-х годов XX века его признали ошибочным.

Новый виток в развитии идей активизации мыслительной и познавательной деятельности школьников в процессе обучения происходит в 60-е годы XX века. Существенную роль в этом сыграли исследования психологов, доказавших, что умственное развитие характеризуется не только объемом и качеством усвоенных знаний, но и структурой мыслительных процессов, системой логических операций и умственных действий, которыми владеет ученик (С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Т.В. Курдяевцев); была раскрыта роль проблемной ситуации в мышлении и обучения (А.М. Матюшкин). Положения теории деятельности (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов) стали методологической основой при разработке теории проблемного обучения, где проблемность рассматривалась как закономерность умственной деятельности. Стали разрабатываться проблемные ситуации, критерии оценки познавательной деятельности. Опыт применения отдельных элементов проблемного обучения в школе исследован М.И. Махмутовым, И.Я. Лernerом, Н.Г. Дайри, Д.В. Вилькесовым.

Мы рассматриваем проблемную ситуацию в контексте данных педагогики как состояние умственного затруднения, вызванного в определённой учебной ситуации объективной недостаточностью ранее усвоенных учащимися знаний и способов умственной или практической деятельности для решения возникшей познавательной задачи. Неожиданное затруднение всегда удивляет, озадачивает человека и стимулирует умственный поиск. Словесное выражение содержания проблемной ситуации составляет учебную проблему. Выход из проблемной ситуации всегда связан с осознанием проблемы (того, что неизвестно), её формулировкой и решением.

Проблемное обучение предполагает отличную от традиционной структуру урока, состоящую из трёх компонентов, являющихся одновременно и его этапами:

- 1) актуализация опорных знаний и способов действия;
- 2) усвоение новых понятий и способов действия;
- 3) применение их (формирование умений и навыков).

Такая структура урока обеспечивает реализацию познавательной, развивающей и воспитывающей функций обучения. Критерии эффективности проблемного обучения может быть несколько: повышение уровня познавательной самостоятельности учащихся, глубина и прочность усвоения знаний, уровень сложности решаемых задач, направленность развития личности и т. д.

В сфере нашего внимания находится проблемное обучение русскому языку. Следует отметить, что многие отечественные лингвисты занимались проблемами школьного образования, созданием учебников, особая роль в становлении школьного курса русского языка принадлежит Ф.И. Буслаеву, И.И. Срезневскому, Ф.Ф. Фортунатову, Л.В. Щербе, В.В. Виноградову, М.В. Панову и другим ученым. В своих работах Ф.И. Буслаев, К.Д. Ушинский, И.И. Срезневский определяли «индуктивную метОду» как стратегию в обучении родному языку и особенно грамматике. Целесообразность «индуктивной метОды» в обучении доказывалась последователями Ф.И. Буслаева во второй половине XIX века и учеными в начале XX века. Преемники Ф.И. Буслаева опирались на тезис ученого: «индуктивная метОда» в обучении отечественному языку обеспечивает естественный путь познания от неизвестного к известному и приобщения неизвестного к известному, поскольку сама грамматика – наука эмпирическая, а индукция – основной метод мыслительной деятельности. Индуктивный метод (эвристический метод, частично-поисковый метод) реализуется системой приемов. Учитель организует наблюдение учащихся над языковыми фактами (анализ, сравнение, сопоставление, дифференциация, обобщение, синтез) посредством частично-поисковой беседы. Это путь познания от конкретного, единичного к выведению обобщающего умозаключения, вывода. Основой подхода становится проблемное обучение с наблюдением над языком в качестве ведущего метода в познании нового.

Началом активной реализации идеи проблемного обучения русскому языку можно считать 20-е годы XX века, когда лингвисты стали декларировать умственное развитие школьников как основную цель обучения грамматике.

Впервые данный тезис был представлен Ф.Ф. Фортунатовым в его лекции «О преподавании грамматики русского языка в средней школе» на первом съезде преподавателей русского языка в военно-учебных заведениях (Труды первого съезда преподавателей русского языка в военно-учебных заведениях (22-31 декабря 1903 г. СПб., 1904). Ученый выдвинул тезис об умственном развитии школьников как основной цели обучения родному языку и доказал его: «Родной язык так тесно связан с внутренним я каждого говорящего и думающего на нем, что каждый, кто приступает к теоретическому изучению явлений родного языка, должен производить умственную работу сознательного отвлечения по отношению к фактам внутреннего опыта» [8, с. 433]. Далее: «Основная задача преподавания грамматики родного языка в средней школе < ... > состоит в том, чтобы вызвать в учащихся сознательное отношение к явлениям, существующим в том языке, на котором они думают и говорят» [там же, с. 436]; в том, «чтобы учащиеся приобретали вместе с развитием умственных способностей известное количество знаний о человеке и окружающем его мире, тех знаний, которые ценны сами по себе, т.е. ценны по тому, что они дают нашему уму» [Там же, с. 433].

Таким образом, цель обучения, понимаемая как развитие самостоятельности мышления школьников в ходе активного познания родного языка на основе индуктивного метода, была принята многими известными лингвистами и учеными-методистами. Индуктивный метод стал рассматриваться как универсальный метод познания, целесообразный и предпочтительный для открытия нового знания при изучении родного русского языка.

В результате сопоставления процесса научного поиска, который осуществляет лингвист, с тем, как школьник познает грамматику родного языка, делает свои открытия нового в языке, началась актуализация метода наблюдения, и он становится ведущим методом обучения. В начале XX века приверженцами и сторонниками метода наблюдения в преподавании грамматики были А.А. Алферов, А. Бунаков, П.О. Афанасьев, А.М. Пешковский, Д.Н. Овсянико-Куликовский. «Наблюдения над языком, – констатирует А.В. Дудников, – как основная форма деятельности учащихся в учебном процессе, самостоятельное исследование ими языкового материала – вот что должно было составлять содержание уроков русского языка в представлении Д.Н. Куликовского, А.М. Пешковского» [3, с. 10].

Будучи преемниками традиции, А.В. Дудников, провозгласивший индукцию как ведущий метод обучения грамматике, А.В. Текучев, В.П. Озерская, Л.А. Тростенцова, Т.В. Напольниова, А.Ю. Купалова, М.В. Панов – последователь и ученик Ф.Ф. Фортунатова, были сторонниками предпочтительного использования метода наблюдения при проблемном обучении русскому языку, рассматривая метод наблюдения как общенациональный метод эмпирического исследования. Доказательство целесообразности использования индуктивного метода было представлено еще А. Бунаковым (1914), который исходил из того, что задачей грамматики являются наблюдения: «...наблюдать, классифицировать и обобщать явления языка как явления естественные, подчиняющиеся своим внут-

ренним законам. Таким образом, грамматика есть наука опытная, эмпирическая», <...>, «метод изучения грамматики будет... по преимуществу индуктивный» [3, с. 9].

Наблюдение – это преднамеренное восприятие, обусловленное поставленной задачей, «характеризуется целенаправленностью, плановостью и систематичностью, восприятие выступает как познавательная перцептивная деятельность (наблюдение). В практической деятельности восприятие становится активным, целенаправленным процессом познания действительности» – наблюдением» [1, с. 279]. Основа наблюдения – языковой дидактический материал. Цель наблюдения – умение «распознавать в лицо» языковой факт и отличать от смешиваемых явлений. Решающее значение для реализации метода наблюдения имеет дидактический языковой материал и проблемные вопросы для наблюдения, готовящие к выводу о сущности и своеобразии данного языкового факта в отличие от других. Это путь наблюдения: от известного к неизвестному. В качестве приемов для наблюдения предлагаются языковая наглядность (сами языковые факты, языковая оппозиция (смешиваемые языковые явления); проблемные вопросы, обобщение в виде способа действия, графическая поддержка восприятия.

Приведем примеры языковых фактов для наблюдения.

1. Наблюдаем языковые факты (смешиваемые) ЧТО ЕСТЬ ЧТО?

- | | |
|--|---|
| <i>1.За стеной шумели дети.</i>
(двусоставное предложение) | <i>2.За стеной шумели.</i>
(односоставное предложение) |
| <i>1.Ветер по морю гуляет...</i>
(подлежащее) | <i>2.Ветер, ветер, ты могуч...</i>
(обращение) |
| <i>1.Молча вы глядите и думаете.</i>
(простое предл.: О И О). | <i>2. Молча вы глядите строго,
и я в смущении молчу.</i>
(сложносочиненное предл., 2-простых). |

2. Наблюдение для открытия нового знания по теме «Разряды имен прилагательных»

Как обозначается признак предмета?

- | | | |
|---|--|--|
| <i>1.Красивое платье</i>
<i>Новое окно</i>
<i>Молодой сад</i> | <i>2. шелковое платье</i>
<i>пластиковое окно</i>
<i>пришкольный сад</i> | <i>3. мамино платье</i>
<i>Юлино окно</i>
<i>дедов сад</i> |
|---|--|--|

ПРИЗНАК ПРЕДМЕТА как

- | | | |
|--------------------|---------------------|--------------------------|
| 1. Качество | 2. отношение | 3. принадлежность |
|--------------------|---------------------|--------------------------|

Заключение

Наблюдение как способ организации системной познавательной целенаправленной деятельности на уроках русского языка представляет собой управляемый процесс восприятия, важнейший компонент организации и реализации проблемной технологии, но наблюдение предполагает не только восприятие, но и переработку полученной информации. По мнению А.М. Пешковского, при реализации метода наблюдения «методика неразрывно сливается с лингвистикой». Более подробно о методе наблюдения можно прочитать в нашей статье, в которой представлен анализ наблюдения как психологического и методического феномена, делается вывод о наличии в процессуальном развертывании данной познавательной деятельности таких ее составляющих, как когнитивная, коммуникативная и аксиологическая.

«В ходе анализа наблюдения как психологического процесса было установлено следующее: 1) наблюдение – это преднамеренное и целенаправленное восприятие, обусловленное задачей деятельности;

2) в процессе наблюдения выделяются доминирующие компоненты:

а) когнитивная составляющая, обеспечивающая восприятие и мыслительную переработку информации; б) двигательная активность наблюдателя на основе реализации приема предметных действий (работа с языковыми фактами, как с предметами; в) коммуникативная составляющая, обеспечивающая формы коммуникации учителя с учащимися в процессе проблемной беседы, постановки проблемных вопросов и ответов на них, при выведении способа действия и применения его; г) аксиологическая составляющая процесса наблюдения предполагает активную позицию, отношение, вовлеченность учащегося в перцептивную деятельность как «чувственно-исследовательскую деятельность» [5, с. 14].

Наша убежденность в целесообразности проблемного обучения русскому родному языку на основе реализации метода наблюдения зиждется на постулатах великой отечественной традиции. Ключевым является высказывание К.Д. Ушинского, согласно которому «наставник русского языка обязан дать детям упражнения, возбуждающие мысль и вызывающие выражение этой мысли в слове» (К.Д. Ушинский).

Список источников

1. Большой психологический словарь / Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. 811 с.
2. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. // Преподавание отечественного языка: Учебное пособие для студ. пед. институтов по спец. «Русский язык и литература». М.: Просвещение, 1992. 512с.
3. Дудников А.В. Методика изучения грамматики в восьмилетней школе. Пособие для учителей. М., Просвещение, 1977. 304 с.
4. Панов М.В. Лингвистика и преподавание русского языка в школе. М.: Фонд «Развитие фундаментальных лингвистических исследований», 2014. 272 с.
5. Скрябина О.А. Активизация мыслительной деятельности учащихся при изучении морфологии русского языка//Русский язык в школе.2021. Т.82. №6. С.7-15.

6. Скрябина О.А. О потенциале метода наблюдения для формирования языковых умений // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2025. Т. 29. №2. С.160-169.

7. Скрябина О.А. Традиции и тенденции в методике преподавания русского языка: монография. Рязань: И.П. Коняхин А. В. 2024. 266 с.

8. Фортунатов Ф.Ф. О преподавании грамматики русского языка в средней школе [1904] // Фортунатов Ф.Ф. Избранные труды. Т.2. М., 1957.

References

1. Bol'shoj psichologicheskij slovar' / Moskva: AST; Sankt-Peterburg: Prajm-Evroznak, 2009. 811 s. (In Russ.)
2. Buslaev F.I. O prepodavanii otechestvennogo yazy'ka. // Prepodavanie otechestven-nogo yazy'ka: Uchebnoe posobie dlya stud. ped. institutov po specz. «Russkij yazy'k i literatu-ra». M.: Prosveshhenie, 1992. 512c. (In Russ.)
3. Dudnikov A.V. Metodika izucheniya grammatiki v vos'miletnej shkole. Posobie dlya uchitelej. M., Prosveshhenie, 1977. 304 s. (In Russ.)
4. Panov M.V. Lingvistika i prepodavanie russkogo yazy'ka v shkole. M.: Fond «Raz-vitie fundamental'nyx lingvisticheskix issledovanij», 2014. 272 s. (In Russ.)
5. Skryabina O.A. Aktivizaciya my'slitel'noj deyatel'nosti uchashchixya pri izuchenii morfologii russkogo yazy'ka//Russkij yazy'k v shkole.2021. T.82. №6. S.7-15. (In Russ.)
6. Skryabina O.A. O potenciale metoda nablyudenija dlya formirovaniya yazy'kovy'x umenij // Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Filologicheskie nauki. 2025. Т. 29. №2. S.160-169. (In Russ.)
7. Skryabina O.A. Tradicii i tendencii v metodike prepodavaniya russkogo yazy'ka: monografiya. Ryazan': I.P. Konyakin A. V. 2024. 266 s. (In Russ.)
8. Fortunatov F.F. O prepodavanii grammatiki russkogo yazy'ka v srednej shkole [1904] // Fortunatov F.F. Izbrannyy'e trudy'.T.2. M., 1957. (In Russ.)

Информация об авторе

Скрябина Ольга Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания РГУ имени С.А. Есенина
e-mail: olgaskr1@mail.ru

Information about the author

Skryabina Olga Alekseevna, – doctor of education, professor of chair of the russian language and teaching methodology, Russian state University named after S.A. Yesenin

e-mail: olgaskr1@mail.ru

Дата поступления статьи: 12.12.2025