ISSN:2828-6235
Impact factor:13.77

International Journal of Literature and Language Studies(IJLLS)

ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И ПОСТАНОВКА ЗАДАЧ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

GOAL-SETTING AND TASK FORMULATION IN DESIGNING A RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSON

Муллаахунова Нилуфар Мухаматумановна
Доцент кафедры прикладных иностранных языков
Андижанского государственного педагогического института
Доктор философии по педагогическим наукам (PhD)
E-mail: Mullaahunova70@gmail.com
doio:https://doi.org/10.5281/zenodo.23395449

Аннотация. В статье рассматривается целеполагание как значимый компонент методической подготовки будущих учителей русского языка как иностранного. Обосновывается необходимость согласования цели урока, задач и планируемых результатов речевой деятельности обучающихся. Представлен методический алгоритм проектирования урока, основанный на последовательном рассмотрении вопросов «Кого учить?», «Чему обучать?» и «Зачем обучать?». Описаны практические приёмы формирования у студентов умений анализировать условия обучения, конкретизировать ожидаемый результат и соотносить задачи с целью занятия. Предложены критерии анализа студенческих разработок: соответствие адресату обучения, конкретность и реалистичность цели, согласованность задач, коммуникативная направленность и логическая последовательность проектных решений. Подчёркивается, что эмпирическая оценка результативности алгоритма требует систематического анализа реальных студенческих работ.
Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, методическая компетентность, целеполагание, проектирование урока, постановка задач, планируемые результаты обучения, речевая деятельность.

Abstract. The article examines goal-setting as an important component of the methodological training of future teachers of Russian as a foreign language. It substantiates the need to align lesson goals, learning tasks, and planned outcomes of learners' speech activity. A lesson-design algorithm is presented, based on the sequential consideration of three questions: "Who is being taught?", "What should be taught?", and "Why should it be taught?". The article describes practical techniques for helping students analyse learning conditions, specify expected outcomes, and align tasks with the lesson goal. Criteria are proposed for analysing student lesson plans: suitability for the target learners, specificity and feasibility of the goal, alignment of tasks, communicative orientation, and logical consistency of design decisions. The article emphasises that an empirical assessment of the algorithm's effectiveness requires systematic analysis of authentic student work.
Keywords: Russian as a foreign language, RFL, methodological competence, goal-setting, lesson design, task formulation, planned learning outcomes, speech activity.

Профессиональная подготовка будущего учителя русского языка как иностранного предполагает развитие способности самостоятельно проектировать учебный процесс с учётом целей обучения, уровня языковой подготовки обучающихся и особенностей формируемых речевых умений. Проектирование урока требует от преподавателя не только владения предметным содержанием и методами обучения, но и умения выстраивать последовательность педагогических действий, направленных на достижение конкретных

образовательных результатов. От качества предварительного планирования зависят логика организации занятия, обоснованность выбора учебных заданий и согласованность деятельности преподавателя с деятельностью обучающихся.

Особую значимость эта проблема приобретает в обучении русскому языку как иностранному, поскольку усвоение языковых средств должно быть связано с их практическим использованием в речевом общении. При разработке урока будущему учителю необходимо определить, какие знания, навыки и речевые умения должны быть сформированы у обучающихся, какие учебные действия позволят обеспечить достижение намеченного результата и по каким признакам можно установить успешность выполненной работы. Следовательно, проектирование занятия не сводится к распределению учебного материала по этапам или подбору упражнений к определённой теме. Оно предполагает предварительное определение ожидаемого результата и обоснование всей системы учебной деятельности.

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена необходимостью совершенствования практической составляющей методической подготовки будущих учителей РКИ. Освоение алгоритма проектирования урока позволяет организовать работу студентов не только вокруг вопроса о том, какие материалы и упражнения следует включить в занятие, но и вокруг более фундаментальных вопросов: кто является адресатом обучения, чему необходимо научить обучающихся и какого результата предполагается достичь.

Целеполагание как компонент профессиональной методической подготовки студентов. Целеполагание занимает значимое место в структуре проектирования урока, поскольку определяет направленность последующих методических решений. Сформулированная цель задаёт ориентир для отбора содержания обучения, выбора способов организации учебной деятельности и определения ожидаемых результатов. При этом качество цели определяется не только точностью её словесного выражения, но и соответствием реальным образовательным потребностям обучающихся, содержанию занятия и возможностям достижения запланированного результата [2; 4].

В методике преподавания русского языка как иностранного целеполагание требует учитывать коммуникативную направленность обучения [5]. Освоение лексических единиц, грамматических конструкций и фонетических особенностей языка приобретает практический смысл в связи с теми речевыми действиями, которые обучающиеся должны научиться выполнять. Поэтому при проектировании урока важно различать тему занятия, содержание изучаемого материала, деятельность преподавателя и результат, которого предстоит достичь обучающимся. Например, изучение тематической лексики обозначает содержание работы, тогда как умение использовать эту лексику для описания человека, выражения отношения или участия в диалоге характеризует предполагаемый результат обучения.

Для будущего учителя принципиально важно научиться формулировать цель с позиции обучающегося. Формулировка «познакомить учащихся с новой лексикой» преимущественно отражает действие преподавателя, тогда как формулировка «сформировать умение использовать тематическую лексику при описании внешности человека» обозначает планируемое изменение в речевых возможностях учащихся. Подобное разграничение помогает студентам переходить от описания содержания преподавания к определению результата учения.

Проблема взаимосвязи цели, задач и планируемых результатов урока. При проектировании урока РКИ цель, задачи и планируемые результаты образуют взаимосвязанную систему, каждый элемент которой выполняет определённую функцию. Цель определяет предполагаемое направление и итог обучения, задачи конкретизируют

содержание работы, необходимой для достижения этого итога, а планируемые результаты позволяют установить, какие знания, умения и речевые действия должны быть продемонстрированы обучающимися по завершении занятия. Согласованность этих компонентов выступает одним из условий логической целостности урока [3].

В научно-методической литературе вопросы целеполагания рассматриваются в связи с выбором образовательной модели, определением содержания обучения и обоснованием средств достижения поставленных целей. М. Н. Аникина подчёркивает значение осознанного определения цели обучения РКИ и её связи с методическими средствами реализации [2].

В методической литературе по обучению русскому языку как иностранному подчёркивается необходимость соотносить планирование занятия с речевыми действиями и ожидаемыми результатами обучающихся [9].

Для будущих учителей РКИ установление подобных связей представляет определённую методическую сложность. Студенты могут формулировать цель через общую тему урока, перечислять предполагаемые действия преподавателя или определять задачи как набор упражнений. В таких случаях формулировки не всегда отражают конкретный результат, которого должны достичь обучающиеся. Например, цель «Изучение темы “Моя семья”» обозначает тематическую область занятия, но не раскрывает, какое речевое умение предстоит сформировать. Формулировка «Научить учащихся рассказывать о своей семье, используя тематическую лексику и притяжательные местоимения» конкретизирует ожидаемый результат и создаёт основу для определения соответствующих задач.

При этом корректировка формулировки цели сама по себе не гарантирует качества проектирования. Студенту необходимо установить, какие речевые действия доступны обучающимся с учётом их уровня владения русским языком, какие языковые средства потребуются для выполнения этих действий и какие задания обеспечат постепенное продвижение к намеченному результату. Если цель предполагает создание связного монологического высказывания, задачи должны включать необходимые подготовительные действия: отбор тематической лексики, построение грамматически правильных предложений, установление смысловых связей между ними и создание целостного текста. При этом состав задач определяется конкретной целью и особенностями учебной ситуации, а не воспроизводится по универсальному шаблону.

Для решения данной проблемы в профессиональной подготовке студентов целесообразно использовать последовательный анализ условий проектирования урока. В предлагаемом подходе исходными ориентирами выступают три вопроса: «Кого учить?», «Чему обучать?» и «Зачем обучать?». Первый направляет внимание студента на характеристики адресата обучения, второй – на содержание и предполагаемый результат учебной деятельности, третий – на обоснование цели. Ответы на эти вопросы должны привести к формулировке цели, которая соответствует образовательным потребностям обучающихся, и к определению задач, обеспечивающих её достижение.

Цель исследования и исследовательский вопрос. Цель исследования – обосновать и описать методический подход к формированию у будущих учителей русского языка как иностранного умений формулировать цель и определять задачи урока на основе анализа характеристик обучающихся, содержания обучения и планируемых результатов.

Для достижения поставленной цели предполагается решить следующие исследовательские задачи:

1. Определить основные требования к формулированию цели и задач урока РКИ в контексте профессиональной подготовки будущего учителя.
2. Раскрыть содержание алгоритма целеполагания, основанного на последовательном рассмотрении вопросов «Кого учить?», «Чему обучать?» и «Зачем обучать?».

3. Охарактеризовать методические приёмы, используемые для обучения студентов формулированию цели и постановке задач урока.

4. Определить критерии анализа студенческих разработок, позволяющие оценить соответствие цели, задач и планируемых результатов обучения.

Основной исследовательский вопрос формулируется следующим образом: как организовать обучение будущих учителей РКИ целеполаганию и постановке задач, чтобы они могли обоснованно определять планируемый результат урока и устанавливать соответствие между целью и содержанием учебной деятельности?

В соответствии с поставленной целью исследование направлено на рассмотрение целеполагания как последовательного процесса принятия методических решений. Его исходным этапом выступает анализ адресата обучения, далее определяется содержание предполагаемой учебной деятельности и формулируется ожидаемый результат, после чего устанавливаются задачи, необходимые для его достижения.

Окончательная оценка практической значимости предложенного подхода должна опираться на анализ реальных студенческих разработок. Это позволит установить, какие затруднения возникают при проектировании урока, насколько последовательно студенты связывают цель с задачами и какие методические приёмы помогают им совершенствовать соответствующие профессиональные умения.

Обзор литературы и теоретические основы исследования. Проблема целеполагания при проектировании урока русского языка как иностранного связана с общими вопросами методики обучения языкам, определением образовательных результатов и выбором средств их достижения. В словаре методических терминов Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина систематизирован понятийный аппарат методики обучения языкам, который позволяет разграничивать цель, содержание, методы и другие элементы учебного процесса [1]. Для проектирования урока это разграничение принципиально: тема занятия и перечень упражнений не заменяют формулировку результата, которого должны достичь обучающиеся.

Непосредственно вопрос целеполагания в обучении РКИ рассматривается М. Н. Аникиной, связывающей определение цели с выбором средств её достижения [2]. Работа С. В. Козловой посвящена целеполаганию в процессе проектирования урока русского языка [4]. Эти направления исследования позволяют рассматривать цель не как формальный пункт конспекта, а как основание для отбора содержания и построения учебной деятельности. Исследование Л. Г. Галиновой, посвящённое обучению студентов проектированию урока иностранного языка, также соотносится с проблемой формирования у будущего учителя проектировочных умений [3].

Коммуникативная направленность обучения РКИ требует определять цель через речевые действия, которые обучающиеся должны освоить. Коммуникативный подход Е. И. Пассова акцентирует ориентацию обучения на иноязычное говорение и использование языка в общении [5]. В работах А. Н. Щукина освещаются методические основы обучения РКИ и формирования речевого общения, что создаёт теоретическую основу для соотнесения языкового материала с планируемыми речевыми результатами [10]. В исследовании Н. Х. Хаитбаевой отдельно рассматривается речевая задача в проектировании урока РКИ для студентов с узбекским языком обучения [6], что особенно близко контексту подготовки учителей для нерусскоязычной образовательной среды.

Публикации У. Халмуратовой и У. О. Хамидовой посвящены методике преподавания русского языка как иностранного в узбекском образовательном контексте [7;8]. Их тематика позволяет учитывать региональные условия профессиональной подготовки, однако для анализа целеполагания необходимо опираться прежде всего на работы, непосредственно рассматривающие постановку цели, проектирование урока и речевые задачи. Проведённый

обзор показывает, что рассматриваемая проблема представлена в научно-методической литературе с разных сторон, но в рамках данной статьи особое внимание уделяется практическому алгоритму, помогающему студенту последовательно перейти от анализа адресата обучения к определению результата и постановке задач урока.

Методологические основания исследования: компетентностный и коммуникативно-деятельностный подходы. Методологическую основу исследования составляют компетентностный и коммуникативно-деятельностный подходы, позволяющие рассматривать подготовку будущего учителя русского языка как иностранного в единстве теоретических знаний, практических умений и способности самостоятельно решать профессиональные задачи. В рамках компетентностного подхода проектирование урока рассматривается как составляющая методической компетентности будущего учителя. Студенту необходимо не только знать структуру урока, классификацию целей и виды учебных задач, но и уметь применять эти знания при разработке конкретного занятия. Такое понимание предполагает переход от усвоения теоретических положений к самостоятельному принятию методических решений: определению адресата обучения, выбору содержания, формулированию цели и постановке задач, соответствующих ожидаемым результатам. Коммуникативно-деятельностный подход определяет направленность обучения РКИ на формирование способности использовать языковые средства для решения коммуникативных задач [10]. При проектировании урока необходимо учитывать не только языковой материал, который предстоит освоить обучающимся, но и речевые действия, которые они должны научиться выполнять. Например, при изучении темы «Моя семья» результат обучения может выражаться в способности учащихся рассказать о членах семьи, описать родственные отношения или задать вопросы собеседнику. Конкретная формулировка зависит от уровня владения русским языком, возраста обучающихся и содержания учебной программы. Сочетание указанных подходов позволяет определить два взаимосвязанных ориентира методической подготовки студентов. Первый связан с формированием способности самостоятельно проектировать урок и обосновывать принимаемые решения. Второй предполагает направленность проектирования на речевые потребности обучающихся и достижение конкретных результатов обучения.

Контекст исследования: подготовка студентов направления «Русский язык в иноязычных группах». Исследование связано с профессиональной подготовкой студентов третьего курса направления «Русский язык в иноязычных группах» в рамках дисциплины «Методика преподавания русского языка как иностранного». В процессе освоения данной дисциплины студенты изучают методические основы организации урока и приобретают опыт разработки учебных занятий для школьников, изучающих русский язык в условиях иноязычной образовательной среды. Одной из задач практической подготовки является обучение студентов самостоятельному проектированию урока. При выполнении соответствующих заданий им необходимо определить, для какой категории обучающихся предназначено занятие, какой материал будет освоен и какого результата предполагается достичь к его завершению. После этого студенты формулируют цель и определяют задачи, обеспечивающие её реализацию. Особое внимание уделяется связи между планируемым результатом и содержанием учебной деятельности. Студент должен понимать, что выбор языкового материала и упражнений определяется не только темой урока, но и тем, какие речевые умения предполагается сформировать или развить у учащихся. Контекст исследования позволяет рассматривать целеполагание не как изолированную теоретическую тему, а как практическое умение, необходимое при разработке конспекта урока. Конкретные особенности участников, продолжительность работы и способы

фиксации результатов должны быть представлены на основании фактических данных о проведённых занятиях.

Методический алгоритм обучения целеполаганию на основе трёх вопросов. В качестве методического ориентира при обучении студентов проектированию урока используется последовательное рассмотрение трёх вопросов: «Кого учить?», «Чему обучать?» и «Зачем обучать?». Данный алгоритм направляет внимание будущего учителя на основные условия, которые необходимо учитывать при определении цели и постановке задач урока РКИ. Первый вопрос – «Кого учить?» – предполагает анализ адресата обучения. На этом этапе студент определяет возраст учащихся, условия изучения русского языка, уровень владения языком, имеющиеся знания и умения, а также образовательные потребности. Такой анализ необходим для выбора реалистичной цели. Например, требования к устному высказыванию учащихся начального уровня не могут полностью совпадать с требованиями к речи обучающихся, способных строить развёрнутые монологические сообщения. Второй вопрос – «Чему обучать?» – ориентирует студента на содержание и предполагаемые результаты обучения. Необходимо определить, какие языковые средства, речевые умения или коммуникативные действия будут осваиваться на уроке. При этом тема занятия не должна автоматически подменять содержание планируемого результата. Если тема урока – «Мой город», студенту следует уточнить, предполагается ли формирование умения называть объекты городской инфраструктуры, описывать местоположение, давать маршрут или составлять связное описание города. Третий вопрос – «Зачем обучать?» – направляет студента на обоснование цели урока и задачи. Цель должна отражать результат, ради которого организуется учебная деятельность, и соответствовать характеристикам обучающихся и выбранному содержанию. Например, если предполагается развитие умения ориентироваться в городской среде средствами русского языка, цель может быть сформулирована через способность учащихся спрашивать и объяснять дорогу, используя соответствующие лексические и грамматические конструкции. Рассмотрение трёх вопросов создаёт основу для последующей постановки задач. После формулирования цели студент определяет, какие промежуточные учебные действия необходимы для её достижения. Если планируемый результат заключается в составлении связного описания, задачи могут включать освоение тематической лексики, отработку необходимых грамматических конструкций, установление смысловых связей между предложениями и подготовку самостоятельного высказывания. Алгоритм предполагает переход от анализа условий обучения к определению планируемого результата и его конкретизации через задачи урока. Его назначение состоит не в механическом заполнении трёх пунктов, а в формировании у студента привычки обосновывать каждое проектное решение.

Приёмы обучения формулированию цели и постановке задач урока РКИ. Для освоения алгоритма целеполагания целесообразно использовать последовательность практических заданий, позволяющих студентам анализировать, формулировать и корректировать проектные решения. Анализ учебной ситуации. Студентам предлагается описание группы учащихся с указанием возраста, уровня владения русским языком и условий обучения. На основании представленной информации необходимо определить, какие результаты достижимы в рамках одного урока. Задание помогает соотнести предполагаемую цель с реальными возможностями обучающихся. Разграничение темы, содержания и цели. Студенты получают формулировки тем уроков и определяют, какие результаты могут быть достигнуты при работе над соответствующим материалом. Например, тема «В магазине» сама по себе не раскрывает цель занятия. В зависимости от уровня учащихся целью может стать формирование умения спрашивать о цене, уточнять характеристики товара или участвовать в диалоге между покупателем и продавцом.

Редактирование формулировок. Студентам предлагаются примеры недостаточно конкретных целей: «Изучить глаголы движения», «Познакомить учащихся с профессиями», «Работать над диалогической речью». Необходимо преобразовать их в формулировки, отражающие ожидаемые действия обучающихся. Например, вместо «Познакомить учащихся с профессиями» можно сформулировать: «Сформировать умение рассказывать о профессии человека, используя названия профессий и конструкции для обозначения рода занятий». Соотнесение цели и задач. На этом этапе студенты проверяют, способствуют ли предложенные задачи достижению сформулированной цели. Если цель предполагает развитие умения вести диалог, задачи должны обеспечивать освоение необходимых речевых моделей, отработку взаимодействия собеседников и применение изученного материала в коммуникативной ситуации. Задачи, не связанные с заявленным результатом, исключаются либо обосновывается их необходимость. Самостоятельное проектирование. Студент разрабатывает фрагмент урока РКИ, последовательно анализируя адресата обучения, содержание и предполагаемый результат. После формулирования цели он определяет задачи и проверяет согласованность всех компонентов. Завершающим этапом может выступать взаимная экспертиза разработок, в ходе которой студенты аргументируют свои решения и предлагают варианты корректировки. Представленная система заданий направлена на развитие умения самостоятельно обосновывать цель и задачи урока. Её практическая результативность должна оцениваться по фактическим результатам выполнения студентами соответствующих заданий.

Критерии анализа студенческих разработок уроков. Для оценки качества целеполагания в студенческих разработках целесообразно использовать систему критериев, позволяющую анализировать не только правильность формулировок, но и логику проектирования урока (см. таблицу 1).

Критерий	**Показатели оценки**
Соответствие адресату обучения	Учет возраста, уровня владения русским языком и образовательных потребностей учащихся.
Конкретность цели	Формулировка предполагаемого результата через действия или умения обучающихся.
Реалистичность цели	Соответствие планируемого результата содержанию и продолжительности урока.
Соответствие задач цели	Наличие логической связи между каждой задачей и достижением планируемого результата.
Коммуникативная направленность	Ориентация на использование русского языка для решения речевых задач, когда это предусмотрено целью урока.
Логическая последовательность	Согласованность цели, задач, содержания обучения и предполагаемой деятельности учащихся.

Таблица 1. Критерии анализа разработок уроков

Применение критериев позволяет выявлять типичные затруднения студентов. К ним могут относиться подмена цели темой урока, формулирование цели через действия преподавателя, чрезмерная обобщённость ожидаемого результата, несоответствие задач заявленной цели и отсутствие связи между языковым материалом и планируемой речевой деятельностью. При наличии систематически собранных студенческих работ критерии могут использоваться для сравнительного анализа разработок на разных этапах обучения. Для количественной оценки потребуется определить уровни сформированности умений,

разработать соответствующую шкалу и применить единые правила оценивания ко всем анализируемым работам.

Типичные затруднения студентов при формулировании целей и задач урока. При обучении будущих учителей русского языка как иностранного проектированию урока особого внимания требует формирование умения определять планируемый результат обучения и соотносить его с содержанием учебной деятельности. Студентам необходимо научиться различать тему занятия, учебный материал, действия преподавателя и результат, которого должны достичь обучающиеся. Недостаточная сформированность этого умения может приводить к неточностям при формулировании целей и определении задач урока.

Одно из возможных затруднений связано с подменой цели названием темы. Например, формулировки «Моя семья», «Профессии», «Мой город» обозначают тематическое содержание занятия, но не раскрывают предполагаемый результат обучения. Для проектирования урока необходимо определить, какие действия учащиеся должны освоить при работе над соответствующей темой: рассказать о членах семьи, сообщить о профессии человека, описать город или объяснить маршрут.

Другая проблема заключается в формулировании цели через действия преподавателя. Выражения «познакомить учащихся с новой лексикой», «объяснить употребление глаголов движения», «показать способы построения диалога» отражают предполагаемую деятельность учителя, но не позволяют однозначно установить, чему должны научиться школьники. При проектировании урока РКИ целесообразно ориентироваться на планируемые действия обучающихся и конкретизировать ожидаемый результат.

Затруднения возникают и при разграничении цели и задач. В отдельных формулировках задачи представляют собой перечень упражнений, этапов урока или организационных действий преподавателя. При этом их связь с конечным результатом обучения остаётся неочевидной. Например, выполнение упражнения на подстановку слов само по себе не означает, что учащиеся овладели умением использовать изученную лексику в самостоятельном высказывании.

Ещё одна проблема – чрезмерная широта цели. Формулировка «развивать коммуникативные навыки» не определяет конкретную речевую ситуацию, вид речевой деятельности или предполагаемый уровень самостоятельности учащихся. Для её уточнения необходимо обозначить, какое именно коммуникативное действие должно быть сформировано и в каких условиях оно будет выполняться.

Перечисленные затруднения позволяют определить направления методической работы: разграничение темы и цели урока, ориентация на результаты деятельности обучающихся, конкретизация формулировок и установление содержательной связи между целью и задачами.

Освоение алгоритма целеполагания при проектировании урока РКИ. В качестве средства организации работы студентов предлагается алгоритм целеполагания, основанный на последовательном рассмотрении вопросов «Кого учить?», «Чему обучать?» и «Зачем обучать?». Его использование позволяет структурировать процесс проектирования урока и направить внимание будущего учителя на взаимосвязанные характеристики учебной ситуации.

На первом этапе студент анализирует адресата обучения. Учитываются возраст учащихся, уровень владения русским языком, условия обучения, имеющиеся знания и речевые умения. Полученные сведения позволяют определить, какие результаты реалистично планировать в рамках конкретного занятия.

На втором этапе определяется содержание обучения. Студент устанавливает, какие языковые средства и речевые действия необходимы для достижения предполагаемого результата. При этом важно не ограничиваться названием темы или перечнем

грамматических явлений, а определить, в какой учебной или коммуникативной ситуации учащиеся будут использовать изучаемый материал.

На третьем этапе формулируется цель урока. Она должна отражать планируемый результат и соответствовать особенностям обучающихся и содержанию занятия. После этого студент определяет задачи, конкретизирующие необходимые направления учебной деятельности.

Например, при проектировании урока по теме «Мой город» студент может ориентироваться на учащихся, владеющих русским языком на начальном уровне. В качестве планируемого результата определяется умение кратко описывать свой город с использованием тематической лексики и простых грамматических конструкций. Цель урока формулируется следующим образом: «Сформировать умение составлять краткое связное описание города на русском языке».

Задачи такого урока могут включать:

- освоение и активизацию лексики по теме «Город»;
- отработку языковых конструкций для обозначения местоположения объектов;
- формирование умения объединять отдельные предложения в связное описание;
- применение изученных средств в самостоятельном устном высказывании.

Приведённый пример демонстрирует, как анализ адресата и содержания обучения может служить основой для определения цели и последующего отбора задач. При этом состав задач должен корректироваться в зависимости от уровня учащихся, продолжительности урока и требований учебной программы.

Методическая ценность алгоритма заключается в последовательной организации мыслительной деятельности студента. Вместо непосредственного перехода от темы к перечню упражнений он сначала анализирует условия обучения, определяет ожидаемый результат, а затем обосновывает содержание учебной работы.

Формирование умения устанавливать соответствие между целью и задачами урока. При проектировании урока РКИ цель и задачи должны образовывать согласованную систему. Цель обозначает ожидаемый результат, а задачи раскрывают направления деятельности, необходимые для его достижения. Для будущего учителя важно научиться проверять не только корректность отдельных формулировок, но и их взаимное соответствие.

Рассмотрим пример урока по теме «Профессии». Если цель сформулирована как «Сформировать умение рассказывать о профессии человека», задачи должны обеспечивать подготовку учащихся к созданию соответствующего высказывания. К ним могут относиться освоение названий профессий, отработка конструкций для обозначения рода занятий, формирование умения сообщать об обязанностях представителя определённой профессии и построение краткого связного рассказа.

Если же среди задач указано, например, составление списка профессий без последующего использования лексики в речевой деятельности, связь с целью требует дополнительного обоснования. Подобное задание может выполнять подготовительную функцию, но само по себе не обеспечивает формирования умения рассказывать о профессии.

Для анализа взаимосвязи цели и задач студентам предлагается проверить каждую задачу по трём направлениям:

1. Содержательная связь: относится ли задача к результату, обозначенному в цели?
2. Функциональная необходимость: способствует ли выполнение задачи достижению планируемого результата?
3. Логическая последовательность: подготовлены ли необходимые языковые и речевые предпосылки для выполнения итогового задания?

Важным аспектом становится разграничение учебного действия и результата обучения. Например, «выполнить упражнение на употребление глаголов» обозначает действие в процессе обучения, тогда как «использовать глаголы движения для объяснения маршрута» характеризует способность, которую необходимо сформировать. При проектировании урока эти формулировки не являются взаимозаменяемыми: упражнение служит средством обучения, а речевое умение представляет собой планируемый результат.

Анализ примеров студенческих формулировок: исходные варианты и их методическое совершенствование. Для формирования умений целеполагания целесообразно использовать задания на анализ и редактирование формулировок. Сопоставление исходного и уточнённого вариантов позволяет студентам увидеть различия между обозначением темы, описанием действий преподавателя и определением планируемого результата обучения.

В таблице представлены примеры формулировок, которые могут использоваться в учебной работе (См. таблицу 2).

Таблица 2. Процесс совершенствования студенческих формулировок

Исходная формулировка	**Методически уточнённая формулировка**	**Основание для корректировки**
«Моя семья»	«Сформировать умение рассказывать о членах семьи, используя тематическую лексику и притяжательные местоимения»	Тема преобразована в конкретный речевой результат.
«Познакомить учащихся с названиями профессий»	«Сформировать умение называть профессии и кратко рассказывать о роде занятий человека»	Действие преподавателя заменено планируемым результатом обучения.
«Изучить глаголы движения»	«Сформировать умение использовать изученные глаголы движения при объяснении маршрута»	Усвоение языкового материала связано с его коммуникативным применением.
«Развивать диалогическую речь»	«Сформировать умение участвовать в диалоге в ситуации покупки товара, задавая вопросы о цене и характеристиках товара»	Обозначены конкретная ситуация и предполагаемые речевые действия.
«Работать над описанием города»	«Сформировать умение составлять краткое связное описание города с использованием тематической лексики»	Неопределённая формулировка конкретизирована через результат.

Представленные примеры показывают, что совершенствование формулировки предполагает несколько операций: уточнение адресата и условий обучения, определение наблюдаемого результата, выбор глагола, обозначающего планируемое действие, и установление связи между речевым умением и языковыми средствами его реализации.

При этом уточнённая формулировка не должна становиться чрезмерно подробной. Включение в цель всех упражнений и промежуточных действий приводит к смешению цели с задачами и затрудняет восприятие основного результата. Поэтому при редактировании важно сохранять смысловую точность и краткость, оставляя детализацию учебной работы для раздела задач.

Работа с примерами может быть организована в несколько этапов. Сначала студент самостоятельно анализирует предложенную формулировку и определяет её недостатки. Затем предлагает исправленный вариант, объясняет внесённые изменения и соотносит цель

с возможными задачами урока. На заключительном этапе проводится сопоставление вариантов и обсуждение того, насколько точно каждый из них отражает предполагаемый результат обучения.

Значение целеполагания для формирования методической компетентности будущего учителя РКИ. Целеполагание представляет собой значимый компонент методической компетентности будущего учителя русского языка как иностранного, поскольку определяет логику принятия педагогических решений на этапе проектирования урока. Способность сформулировать цель и определить соответствующие ей задачи свидетельствует о готовности студента не только воспроизводить известные методические положения, но и применять их при решении конкретных профессиональных задач.

При подготовке учителей РКИ особую роль играет умение соотносить планируемые результаты с коммуникативными потребностями обучающихся. Знание лексики и грамматики само по себе не гарантирует способности использовать языковые средства в речевом общении. Поэтому при проектировании урока необходимо заранее определить, какое речевое действие должен освоить обучающийся и какие учебные условия потребуются для его формирования.

Важным показателем сформированности соответствующего умения является способность студента аргументировать собственные решения. Например, при планировании урока по теме «Моя семья» студент должен объяснить, почему целью выбрано формирование умения рассказывать о членах семьи, какие языковые средства необходимы для достижения этого результата и каким образом предложенные задачи обеспечивают переход от освоения лексики к самостоятельному высказыванию.

Следовательно, развитие умений целеполагания связано с формированием способности будущего учителя проектировать урок как целостную систему, в которой содержание, учебные действия и планируемые результаты находятся в логической взаимосвязи.

Особенности предлагаемого алгоритма по сравнению с существующими подходами. В научно-методической литературе целеполагание рассматривается в связи с определением результатов обучения, выбором содержания и средств достижения поставленных целей. В исследованиях, посвящённых преподаванию РКИ, подчёркивается необходимость соотнесения целей обучения с методами их реализации. В частности, работа М. Н. Аникиной раскрывает проблему определения целей при обучении русскому языку как иностранному и выбора средств их достижения. Международные рекомендации по обучению иностранным языкам также предусматривают ориентацию на конкретные коммуникативные действия и согласование планирования, обучения и оценивания [2; 3; 4]. [2; 6; 9].

Предлагаемый алгоритм «Кого учить? Чему обучать? Зачем обучать?» направлен на практическое освоение студентами логики целеполагания. Его особенность состоит в организации последовательного анализа условий обучения, содержания учебной деятельности и предполагаемого результата. Вопросы выступают ориентирами, помогающими будущему учителю перейти от общей темы занятия к конкретной цели и определить задачи, необходимые для её достижения.

Первый вопрос ориентирует студента на адресата обучения. Это позволяет учитывать уровень владения русским языком, возраст и образовательные потребности учащихся. Второй направляет внимание на содержание и предполагаемые речевые действия. Третий требует обосновать цель с учётом того, какого результата необходимо достичь и какое значение он имеет для дальнейшего речевого развития обучающихся.

Принципиально важно, что алгоритм не сводится к механическому заполнению трёх пунктов. Его применение предполагает анализ взаимосвязей между характеристиками обучающихся, содержанием обучения и ожидаемыми результатами. После определения

цели студент должен проверить, обеспечивают ли поставленные задачи необходимые условия для её достижения.

При этом предложенный алгоритм не следует противопоставлять другим моделям целеполагания. Его целесообразно рассматривать как практический инструмент методической подготовки, который может дополнять существующие подходы к проектированию урока. Для подтверждения его преимуществ перед альтернативными методиками необходимы отдельное сравнительное исследование и анализ результатов применения различных способов обучения студентов.

Практическая применимость методики в профессиональной подготовке студентов. Предлагаемый алгоритм может использоваться в рамках дисциплины «Методика преподавания русского языка как иностранного» при обучении студентов разработке конспектов уроков, подготовке отдельных фрагментов занятий и анализе учебных ситуаций. Его применение особенно целесообразно на этапе перехода от изучения теоретических положений методики к самостоятельному выполнению профессиональных заданий.

Практическая работа может включать анализ исходных формулировок целей, выявление их недостатков, редактирование и последующее определение задач урока. При этом студент должен не только предложить исправленный вариант, но и объяснить, какие изменения были внесены и почему они необходимы для достижения планируемого результата.

Например, при работе над темой «В магазине» студент может получить формулировку «Изучить лексику по теме». Его задача заключается в том, чтобы определить, какое речевое умение предполагается сформировать у школьников. Если планируется участие в диалоге между покупателем и продавцом, цель может быть связана с умением задавать вопросы о цене и характеристиках товара, уточнять информацию и отвечать на вопросы собеседника. После этого студент определяет задачи, необходимые для освоения тематической лексики, речевых моделей и последовательности диалогического взаимодействия.

Дополнительным средством обучения может выступать взаимная экспертиза студенческих разработок. Обсуждая конспекты друг друга, студенты учатся оценивать конкретность цели, соответствие задач планируемому результату и обоснованность выбранного содержания. Аргументированное обсуждение помогает выявлять не только ошибки, но и различные варианты решения одной методической задачи.

Применение алгоритма возможно и при проведении промежуточного контроля по дисциплине. В этом случае оцениваться может не только готовый конспект урока, но и логика его разработки: способен ли студент определить адресата обучения, сформулировать ожидаемый результат, поставить соответствующие задачи и объяснить принятые решения.

Практическая значимость предлагаемого подхода заключается в возможности использовать его как средство организации самостоятельной работы студентов и формирования профессиональной ответственности за качество проектируемого урока. Вместе с тем конкретные выводы об эффективности алгоритма должны основываться на анализе реальных результатов обучения.

Ограничения исследования и перспективы дальнейшей работы. Основное ограничение настоящего исследования связано с необходимостью эмпирической проверки предложенного методического алгоритма. Теоретическое обоснование и примеры корректировки формулировок позволяют раскрыть его содержание, однако сами по себе не доказывают, что применение алгоритма приводит к устойчивому улучшению профессиональных умений студентов.

Заключение. Целеполагание и постановка задач являются важными компонентами профессиональной подготовки будущих учителей русского языка как иностранного.

Умение определять планируемые результаты обучения и соотносить их с содержанием учебной деятельности позволяет студентам проектировать урок на основе осознанных методических решений.

Предложенный алгоритм «Кого учить? Чему обучать? Зачем обучать?» направлен на формирование системного подхода к проектированию урока: от анализа адресата обучения и определения содержания до формулирования цели и конкретизации задач. Его практическое применение может способствовать развитию у студентов способности устанавливать логическую связь между целью, задачами и ожидаемыми результатами урока РКИ.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с эмпирической проверкой предложенного алгоритма, анализом студенческих разработок и оценкой динамики формирования умений целеполагания в процессе методической подготовки.

Список использованной литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам. – М.: ИКАР, 2009.
2. Аникина М. Н. Целеполагание при обучении русскому языку как иностранному и средства достижения цели // Полилингвиальность и транскультурные практики. – 2018. – Т. 15, № 1. – С. 9–17. – DOI: 10.22363/2312-8011-2018-15-1-9-17.
3. Галинова Л. Г. Опыт усовершенствования методики обучения студентов проектированию урока иностранного языка в начальной школе в соответствии с ФГОС-2021 // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2024. – № 2 (50). – С. 308–329. – DOI: 10.32516/2303-9922.2024.50.18.
4. Козлова С. В. Целеполагание в процессе проектирования урока русского языка. – 2016. – № 1 (15).
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Хаитбаева Н. Х. Речевая задача в проектировании урока РКИ для студентов с узбекским языком обучения // Вестник Бухарского международного университета. – 2026. – Т. 7, № 1. – С. 71–73.
7. Халмуратова У. Методика преподавания русского языка как иностранного // Бюллетень педагогов Нового Узбекистана. – 2023. – Т. 1, № 9. – С. 43–46.
8. Хамидова У. О. Методика преподавания русского языка как иностранного // Modern Science and Research. – 2025. – Т. 4, вып. 6. – С. 440–442.
9. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. – 5-е изд., испр. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2018. – 504 с. – ISBN 978-5-02-039260-1.
10. Щукин А. Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: учебно-методическое пособие для преподавателей РКИ. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 783 с. – ISBN 978-5-88337-285-7.
11. Щукин А. Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие. – 4-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2025. – 332 с. – ISBN 978-5-9765-3574-9.