

УДК 378.147.88
ББК 74.489.027.64
DOI 10.69571/SSPU.2025.97.4.011

Н.В. ЛЯХОВА

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНО-ГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИЧЕСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

N.V. LYAKHOVA

THE DEVELOPMENT OF STUDENT'S REFLECTIVE AND GNOSTIC METHODOLOGICAL COMPETENCIES DURING THE PERIOD OF PEDAGOGICAL PRACTICE AS THE MOST IMPORTANT CONDITION FOR THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

В статье представлен опыт организации и проведения педагогической практики студентов, фокусирующийся, в первую очередь, на развитии рефлексивно-гностических методических профессиональных умений, обеспечивающих не только погружение в специфику профессиональной деятельности учителя, но и нацеленных на результативность и успешность этой деятельности. Предложенная интегративная система работы студентов-практикантов осуществляется в условиях постоянного взаимодействия и поддержки как учителя-наставника, так и методиста по предмету.

The article presents the experience of organizing and conducting students' pedagogical practice, focusing primarily on the development of reflexive and diagnostic methodological professional competencies, providing not only immersion in the specifics of the professional activity of the teacher, but also aimed at the effectiveness and success of this activity. The proposed integrated system of work of students-interns is carried out in conditions of constant interaction and support of both teacher-tutor and subject methodologist.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическая практика, самоанализ урока, рефлексивно-гностические методические умения.

KEY WORDS: pedagogical practice, post-lesson reflection, reflective and gnostic methodological competencies.

ВВЕДЕНИЕ. Педагогическая практика является важнейшим этапом в профессиональном становлении будущего учителя. Педагогическая практика как связующее звено между теоретической и практической подготовкой студентов обеспечивает формирование важнейших профессиональных умений в условиях повседневной деятельности учителя, выходящего на уровень вероятностного и проблемного решения задач в ситуации «Здесь и сейчас». Теоретические знания выступают на данном этапе обязательной базой для осознанной и мотивированной профессиональной деятельности, пусть и в роли учителя-студента-практиканта.

Принципиальными в проведении педагогической практики являются положения системного, компетентностного и деятельностного подходов, обеспечивающих организацию всех этапов педагогической практики как интегративной системы за счет включения сту-

дентов-практикантов в разнообразные виды профессиональной деятельности в реальных условиях общеобразовательной школы и гарантирующих максимально эффективное формирование и развитие профессиональных компетенций будущего учителя.

Т.А. Балашова акцентирует внимание на способе организации педагогической практики, позволяющем создать оптимальные условия для развития представленных в Федеральном государственном образовательном стандарте профессиональных компетенций и «... обеспечить сознательное и целенаправленное саморазвитие студентов в выбранной ими сфере профессиональной деятельности» [1, с.178]. Полностью соглашаясь с этим утверждением, считаем принципиально важным подчеркнуть значимость плотного взаимодействия и как консультационной, так и контролирующей роли учителя-наставника и методиста по предмету. Осознание студентами-практикантами необходимости проведения рефлексивной самооценки каждого проведенного урока, предвещающей планирование каждого последующего урока, обеспечивает развитие наиболее важных профессиональных методических умений рефлексивно-гностической группы.

Несмотря на наличие достаточного количества исследований, рассматривающих возможные варианты организации педагогической практики, обеспечивающих ее результативность: максимальное моделирование структуры педагогической деятельности, в том числе включающей организацию классной и внеклассной работы по предмету, работу с родителями и с учителями-предметниками во время теоретической подготовки на базе вуза (Л.И. Палаева, О.И. Yadgarova) [4, 7]; организация непрерывной практики в процессе реализации практико-ориентированной модели подготовки будущего учителя (Т.С. Мамонтова) [3]; проведение практики бакалавров по направлению «Лингвистика» на кафедре иностранных языков (Т.А. Балашова) [1]; организацию педагогической практики на основе вариативного подхода, гарантирующего повышение мотивации к будущей педагогической деятельности (Т.А. Ширяева, О.Н. Будняя) [5], бесспорную актуальность представляет практическая подготовка будущих учителей, способных не только планировать свою повседневную профессиональную деятельность, но и умеющих профессионально анализировать свои действия, выявлять имеющиеся дефициты и находить оптимальные варианты их устранения. Наибольшим потенциалом для обеспечения эффективности практической подготовки в этом направлении обладают рефлексивно-гностические умения, базирующихся, с одной стороны, на гностической компетентности, с другой стороны, на рефлексивных умениях будущего педагога.

ЦЕЛЬ данного исследования заключается в обобщении опыта организации и проведения педагогической практики студентов факультета иностранных языков немецко-английского отделения Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева и обоснование на основе анализа данного опыта интегративной системы, обеспечивающей целенаправленное развитие рефлексивно-гностических умений студентов-практикантов в период педагогической практики.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Исследование проводилось в период с 2023 по 2025 год во время прохождения практики студентами 4 и 5 курсов. Всего в исследовании приняли участие 38 студентов-практикантов.

Для достижения заявленной цели исследования применялся комплекс методов: теоретических — анализ педагогической и методической литературы по проблеме исследования; изучение и обобщение передового педагогического опыта; изучение нормативно-программной документации; эмпирических — наблюдение, беседа, устные и письменные опросы, рефлексивно-оценочные процедуры.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Проблема развития гностических, а также рефлексивных умений будущих учителей рассматривается исследователями как важный компонент и специального профессионального образования [6], и высшего педагогического образования [1-5, 7].

Гностические умения являются необходимым условием решения любой педагогической задачи, обеспечивают глубину анализа педагогической ситуации и результативность педагогической деятельности в целом [6, с. 200].

Рефлексивные умения на операциональном уровне делают возможным осуществление практической деятельности будущего учителя, на когнитивном уровне — переосмысление прошлого опыта, на личностном уровне — самореализацию в профессиональной деятельности [2]. Очевидно, что рефлексивные умения позволяют будущему учителю формулировать и корректировать в случае необходимости цели и задачи образовательного процесса, а также видеть возможные варианты внесения изменений в конкретный урок с целью оптимизации образовательного процесса.

Рефлексивно-гностические методические умения в силу интегративности включают в себя умение отслеживать и выделять затруднения, которые есть у обучающихся на уроке; умение найти и применить наиболее подходящие средства их устранения; умение действовать «Здесь и сейчас», подстраивая заложенный в процессе планирования урока ход урока под реальную ситуацию; умение оценить результативность своей работы на уроке, исходя из достижения запланированной цели урока и решения задач ее достижения; умение выявить дефициты проведенного урока и спланировать на основе их анализа следующий урок с учетом необходимости устранения выявленных дефицитов.

Самостоятельная педагогическая деятельность студентов-практикантов в условиях уже неквазипрофессиональной подготовки в режиме ролевого проигрывания фрагментов уроков на семинарских занятиях по методике преподавания иностранного языка предполагает необходимость выстраивания серии взаимосвязанных между собой уроков, нацеленных на достижение запланированного результата. Осознание студентом-практикантом ответственности за этот результат способствует большей включенности в образовательный процесс, более качественному подходу к планированию и проведению самостоятельных уроков, что не представляется возможным без детального анализа своей деятельности и деятельности обучающихся на уроке. Именно становление и развитие индивидуального педагогического стиля каждого будущего учителя, развитие его рефлексивно-гностических методических умений, на наш взгляд, и является основной задачей, стоящей перед руководителями практики, методистами и учителями-наставниками.

Основным условием успешного развития рефлексивно-гностических умений будущего учителя, как показал анализ устных и письменных опросов, бесед со студентами-практикантами, является системная согласованная работа в режиме сотрудничества между студентами-практикантами, проходящими практику в одной школе, и между студентами-практикантами и учителем-наставником, курирующим их работу в конкретном доверенном студенту-практиканту классе, между методистом по предмету и студентами-практикантами, между методистом по предмету и учителем-наставником.

Выстраивание подобного рода сотрудничества начинается с первого этапа практики — установочного семинара на базе университета. На данном семинаре студенты знакомятся с правилами поведения в школе (данные правила предварительно согласовываются с учителем-наставником), с внутренним распорядком школы, понятием исполнительской дисциплины, которые касаются как внешнего вида, подготовки к самостоятельным урокам (обязательное наличие плана-конспекта), так и поведения в ситуациях вынужденной замены студентов-практикантов, например, по причине болезни. Другие студенты-практиканты, проходящие практику в этой же школе, проводят уроки по принципу взаимозачета. Особое внимание обращается на необходимость анализа всего учебного материала и перспективного планирования уроков на весь период практики. Именно такое последовательное движение из урока в урок к намеченной цели дает студентам-практикантам осознание собственного вклада в обучение учеников, что, безусловно, заряжает на поиск новых путей достижения цели и преодоления трудностей, а также

вносит весомый вклад в развитие рефлексивной компетентности. Кроме этого, на установочном семинаре студенты получают детальную информацию по содержанию программы практики, режиме работы, встречах — семинарах на базе школ с методистом, сроках практики и сдачи отчетной документации.

Первые дни начала практики на базе школы являются основополагающими по причине того, что именно в это время студенты-практиканты знакомятся со своим учителем-наставником, со своим классом, посещают уроки учителя-наставника, анализируют эти уроки, используя листы наблюдения. После каждого урока происходит обсуждение просмотренного урока в режиме «Вопрос — уточнение — ответ». Именно в это время выстраиваются отношения, базирующиеся на доверии и поддержке, между учителем-наставником и студентом-практикантом. В это же время студенты-практиканты знакомятся с календарно-тематическим планированием учителя-наставника, а затем на его основе выстраивают логику из серии уроков, выпадающих на время самостоятельной работы студента в качестве учителя. Как показывает опыт нашей работы, четкое понимание того, сколько уроков, в какой последовательности и с каким языковым и речевым содержанием выпадает на период практики, дает студентам возможность увидеть и проанализировать результат своей педагогической деятельности, что, безусловно, мотивирует ребят на дальнейшую работу и способствует развитию рефлексивных профессиональных умений.

Момент, когда студент-практикант выходит на свои самостоятельные уроки, является волнительным и не всегда легким для студентов. Особую роль в поддержке студентов, конечно же, играют учителя-наставники, которые анализируют со студентом каждый проведенный урок с позиции сориентированности его на запланированный результат, а также причины возможных случаев отступления от плана-конспекта урока. Именно рефлексивно-гностическое профессиональное умение действовать в ситуации «Здесь и сейчас», как правило, последовательно формируется на протяжении нескольких практик.

Хочется подчеркнуть, что не менее важную роль играет взаимопосещение уроков других-студентов практикантов и их методический анализ. Студент, выступающий в роли методиста, проводит анализ по схеме краткого анализа посещенного урока, составленной на основе плана анализа урока Е.И. Пассова и включающей в себя следующие вопросы и объекты для анализа:

1. Каковы были цель и задачи урока и можно ли считать, что они были достигнуты?
2. Определите логику урока (его целенаправленность, динамичность, связанность, целостность), воспитательную ценность урока.
3. Установите, как осуществлял учитель индивидуализацию образовательного процесса, как учитывал личностные, субъективные и индивидуальные особенности обучающихся.
4. Проанализируйте, как владеет учитель технологией урока: умением дать четкую установку, использовать различные опоры и организационные формы работы в их адекватности целям и задачам урока, умением занять работой всех, оценить работу обучающихся, проводить отдельные виды работы, использовать приемы исправления ошибок.
5. Оцените учителя как речевого партнера (его умение общаться, держать себя, говорить выразительно, владеть голосом).
6. Чему обучающиеся научились на уроке и чем этот урок был полезен именно вам?
7. Что вам больше всего понравилось на уроке и почему? Что можно было бы изменить на этом уроке и как?

Обсуждение посещенного урока происходит в атмосфере доброжелательности, отсутствия критики и акцентирования внимания на недостатках урока, в режиме совместного поиска вариантов улучшения урока с целью повышения его эффективности. Как показывает наш опыт работы в этом режиме, студенты, анализирующие урок одноклассника,

непроизвольно подключают анализ и своих уроков, находят интересные идеи и решения для своего планирования, то есть происходит полноценное взаимообогащение всех участников такого общения.

Один раз в неделю на базе школы проводятся встречи — семинары для всех студентов-практикантов, которые проходят практику в одной школе. Ценность этих семинаров заключается в возможности обобщения результатов, полученных на нескольких уроках; анализе тех трудностей, с которыми студентам пришлось столкнуться, то есть как бы взглянуть на результат своей работы в течение недели со стороны. Как правило, основные затруднения являются общими для всех студентов-практикантов, например, распределение времени урока и завершение урока со звонком без отказа от рефлексивно-оценочного этапа урока. Совместный поиск возможных решений, основанный на активной работе в режиме мозгового штурма и обмена опытом, как правило, позволяет найти наиболее эффективное средство устранения имеющихся трудностей. Например, в случае соблюдения временных рамок урока, полезным стало планирование временного интервала не для всего этапа в целом, а для каждого упражнения или задания урока. Конечно, определение временных рамок подобным образом не гарантирует, что эти рамки будут полностью соблюдены, но помогает лучше ориентироваться во времени и, если необходимо, корректировать запланированное, использовать так называемый план Б урока, когда студент-практикант убирает из урока какие-то задания и упражнения или, наоборот, в случае повышенной активности обучающихся, вводит дополнительные задания и упражнения.

Развитие рефлексивно-гностических профессиональных умений будущего учителя также последовательно осуществляется через реализацию системы обязательных условий проведения урока. Во-первых, план-конспект урока отправляется накануне проведения урока учителю-наставнику, что помогает, в случае необходимости, подкорректировать заявленную цель урока на предмет реалистичности ее достижения, соотнести каждую из задач с включенными упражнениями и заданиями урока и т. д.

Во-вторых, методист по предмету выборочно посещает уроки студентов-практикантов, проводит совместный со студентом-практикантом и учителем-наставником анализ проведенного урока по хорошо знакомым студентам критериям этого анализа. Уроки, на которых методист не смог присутствовать, анализируются с учителем-наставником, с другими студентами-практикантами и отправляются в электронном виде (план-конспект урока и краткий самоанализ урока) методисту. Краткий самоанализ проведенного урока осуществляется по следующим пунктам:

1. Общее впечатление от урока.
2. Анализ результатов урока с подтверждением фактами и примерами.
3. Выделение основных положительных и отрицательных моментов урока.
4. Выделение неожиданных ситуаций (если они были).
5. Моделирование возможных вариантов улучшения аналогичного типа урока путем использования других видов заданий, форм работы, сроков исполнения.
6. Определение впечатления обучающихся от урока.
7. Связь урока со следующим за ним уроком.

Включение в краткий анализ урока конкретных фактов и примеров, а также анализ неожиданных ситуаций, положительных и отрицательных моментов на уроке обеспечивает погружение в урок уже после его проведения, а также инициирует поиск предложений по его улучшению. Качество самоанализа урока напрямую связано с качеством планирования следующего урока по принципу «Следующее звено в цепи уроков», что в свою очередь обеспечивает преемственность и более качественный результат по итогам практики.

Как показывают результаты бесед, письменного и устного опроса студентов, краткий самоанализ каждого проведенного урока в письменной форме, существенным образом влияет на качество проводимых уроков. Методист же получает полную картину динамики

или ее отсутствия в развитии профессиональных умений студентов-практикантов. Эффект присутствия на представляемых уроках за счет детального анализа и наличия конкретных примеров и фактов, на наш взгляд, способствует более качественному сотрудничеству всех сторон: студентов-практикантов, учителей-наставников и методистов по предмету от университета.

Завершающим этапом практики выступает итоговый семинар по практике, на котором выступают группы студентов, проходившие практику в одной школе. В своих выступлениях студенты, отвечая на вопрос, что мне дала эта педагогическая практика, анализируют не только как сложились их отношения и совместная работа с учителем-наставником и обучающимися, но и что изменилось в их восприятии себя как учителя, оценке уровня сформированности своих профессиональных умений, в первую очередь рефлексивно-гностических методических умений на момент до и после педагогической практики. Замечания и предложения по организации практики, поступающие на итоговом семинаре, имеют первоочередное значение в работе по организации и проведения последующих практик.

ВЫВОДЫ. Проанализирован опыт организации и проведения педагогической практики в логике представленной выше интегративной системы, базирующейся на активном включении студентов-практикантов в самостоятельную деятельность по детальному анализу результатов каждого проведенного по заранее спланированному сценарию урока на предмет их соответствия или расхождения с запланированным уроком. Регулярность и последовательность проведения рефлексивной самооценки каждого урока, анализ компонентов учебной ситуации, деятельности обучающихся и своей деятельности, безусловно, способствует глубокому осознанию закономерностей образовательного процесса что, в свою очередь, обеспечивает развитие рефлексивно-гностических методических умений будущих учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балашова Т.А. Современные подходы к организации педагогической практики // Вестник СПбГУКИ. 2017. № 2 (31). С. 178-182.
2. Евсенкова Т.Ф. Средства формирования рефлексивной компетентности молодого педагога: сборник методических материалов. Ульяновск, 2018. 47 с.
3. Мамонтова Т.С. Роль педагогической практики в профессиональном становлении будущего учителя // Научный диалог. 2016. № 4 (52). С. 370-383.
4. Палаева Л.И. Педагогическая практика в школе: значимость и формула успеха // Международный научный журнал «Инновационная наука». 2022. № 10-1. С. 56-60.
5. Ширяева Т.А., Будняя О.Н. Вариативный подход к организации практики как эффективный мотивационный фактор профессиональной деятельности будущих педагогов // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 4 (65). С. 482-487.
6. Щербакова О.Н. Психолого-педагогические условия формирования гностических умений студентов педагогического колледжа. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-gnosticheskikh-umeniy-studentov-pedagogicheskogo-kolledzha> (дата обращения: 04.04.2025).
7. Yadgarova O.I. Professional training of a foreign language teacher in new educational conditions // European Journal of Reflection in Educational Science. 2020. Vol.8 № 2 Pp. 216-219.

REFERENCES

1. Balashova T.A. *Sovremennyye podkhody k organizatsii pedagogicheskoy praktiki* [Modern approaches to the organization of teaching practice] // Vestnik SPbGUKI. 2017. № 2 (31). S. 178-182. (In Russian).
2. Evsenkova T.F. *Sredstva formirovaniya reflektivnoy kompetentnosti molodogo pedagoga: sbornik metodicheskikh materialov* [Tools for the formation of reflexive competence of a young teacher: a collection of methodological materials]. Ulyanovsk, 2018. 47 s. (In Russian).

3. Mamontova T.S. *Rol' pedagogicheskoy praktiki v professional'nom stanovlenii budushchego uchitelya* [The role of teaching practice in the professional development of the future teacher] // Nauchnyy dialog. 2016. № 4 (52). S. 370–383. (In Russian).
4. Palaeva L.I. *Pedagogicheskaya praktika v shkole: znachimost' i formula uspekha* [Teaching practice in school: Significance and formula for success] // Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal "Innovatsionnaya nauka". 2022. № 10–1. S. 56–60. (In Russian).
5. Shiryayeva T.A., Budnyaya O.N. *Variativnyy podkhod k organizatsii praktiki kak effektivnyy motivatsionnyy faktor professional'noy deyatel'nosti budushchikh pedagogov* [A variable approach to the organization of practice as an effective motivational factor for the professional activity of future teachers] // Biznes. Obrazovaniye. Pravo. 2023. № 4 (65). S. 482–487. (In Russian).
6. Shcherbakova O.N. *Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya formirovaniya gnosticheskikh umeniy studentov pedagogicheskogo kolledzha* [Psycho-pedagogical conditions for the formation of gnostic skills of students of a pedagogical college]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-gnosticheskikh-umeniy-studentov-pedagogicheskogo-kolledzha> (data obrashheniya: 04.04.2025). (In Russian).
7. Yadgarova O.I. *Professional training of a foreign language teacher in new educational conditions* // European Journal of Reflection in Educational Science. 2020. Vol. 8 No.2. Pp. 216–219. (In English).