

УДК 371.321.1

Профессиональная деятельность будущих учителей в условиях подготовки современного конспекта урока

Серёгина Олеся Станиславовна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии,
Новокузнецкий институт (филиал),
Кемеровский государственный университет,
654041, Российская Федерация, Новокузнецк, ул. Циолковского, 23;
e-mail: sereginaos@mail.ru

Аннотация

Вопросы модернизации высшего педагогического образования, проблемы профессиональной подготовки учителей-предметников, способных спланировать современный урок и успешно его реализовать, широко исследуются отечественными учеными. В данной статье представлен анализ специально организованной работы студентов-словесников с конспектом урока как особым речевым произведением, которая позволяет облегчить и ускорить сложный процесс профессионального становления будущего учителя, учит его творчески осваивать методические традиции и воплощать их в виде совершенного с точки зрения содержания и языковой реализации главного речевого произведения – школьного урока. Автор подчеркивает, что риторические компоненты такого конспекта определяются его главным назначением: еще на этапе подготовки урока педагог должен продумывать информацию, которая будет использоваться в учебно-методической деятельности, ее вербальную основу, оформлять данный материал на бумаге определенными языковыми средствами, в частности прописывать речевые формулы жанров профессиональных высказываний, установок на виды учебно-речевой деятельности, логических словесных переходов от одной части урока к другой, детских устных ответов и др. Именно поэтому подготовленные студентами конспекты уроков анализировались исходя из фактора интенции, фактора коммуникантов, фактора формы, фактора объема, фактора количества перерабатываемых источников информации, фактора графического оформления, фактора творческой инициативы. Результаты письменных работ будущих учителей свидетельствуют о том, что знание жанровых особенностей конспекта урока расширило их представление о данном коммуникативном феномене, вызвало профессиональный интерес к интеллектуально-речевому процессу подготовки конспекта урока, усовершенствовало базовую (опорную) профессиональную психолого-педагогическую компетенцию будущих учителей-словесников.

Для цитирования в научных исследованиях

Серёгина О.С. Профессиональная деятельность будущих учителей в условиях подготовки современного конспекта урока // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 4А. С. 89-98.

Ключевые слова

Педагогическое образование, конспект урока, урок, подготовка к уроку, профессиональная деятельность учителя, жанры речи учителя.

Введение

Одной из актуальных проблем в высшей педагогической школе является *проблема обучения будущих учителей различным видам планирования профессиональной деятельности и организации работы с ними*. Необходимость постоянного совершенствования системы подготовки студентов обусловлена масштабными переменами, происходящими в современном общем и высшем образовании. Ее реформирование предполагает не только внедрение новаций, но и реализацию практико- и личностно ориентированных подходов, коммуникативной составляющей, умения продуктивно планировать деятельность на уроке как учителя, так и обучающихся.

Дидактические особенности конспекта урока представлены в работах В.С. Безруковой [Безрукова, 2007], В.И. Загвязинского, Ю.Б. Зотова, И.Я. Лернера, П.И. Пидкасистого, И.П. Подласого, В.И. Садкиной, О.А. Сальниковой, М.Н. Скаткина, В.А. Сластенина, Т.А. Христоролюбовой, Е.В. Чернобай и других исследователей. Однако, как показывает изучение педагогических, лингвистических работ и свидетельствует реальная практика, при изучении вышеназванной проблемы в качестве инновационных необходимо рассматривать вопросы, связанные с организацией специального обучения будущих учителей подготовке конспекта урока как профессионально значимого репродуктивного жанра сценарного характера. Теоретические знания и коммуникативные умения, используемые при создании этого речевого произведения, являются востребованными в педагогической деятельности современного учителя и значимыми при подготовке письменных работ студентов.

В качестве значимых уровней оценки будущими учителями конспектов уроков можно выделить общеизвестные: фактор *интенции*; фактор *коммуникантов (адресанта/адресата)*; фактор *формы* (структурно-композиционной и языковой); фактор *объема* и дополнительные: фактор *количества перерабатываемых источников* информации; фактор *графического оформления* конспекта урока; фактор *творческой инициативы (креативности)*.

Анализ жанровых особенностей конспектов уроков будущими учителями-словесниками

Анализ в работах будущих учителей-словесников **коммуникативных интенций** и их речевых формул свидетельствует, что педагогической задачей подготовки любого конспекта урока является сохранение учебно-методической информации и обеспечение возможности развернуть ее в тексте урока (полилоге) с целью научить школьников и передать им определенный уровень знаний. Как показывают результаты исследования, практиканты в целом (97%) смогли определить обучающие задачи, отразить их в конспекте урока и реализовать в самом уроке [Виноградов, 2015].

Благодаря сопоставлению фрагментов конспектов и стенограмм уроков удалось определить, как реализуется педагогическая интенция: в конспекте урока прописываются вербализованные формулы приемов повторения, объяснения, закрепления, обобщения материала; используются

фразы ведущего монолога («Итак, давайте обратимся», «Давайте посмотрим», «Давайте прочитаем», «Давайте разберемся» и др.); побудительные конструкции («Запишите», «Подберите», «Включите», «Выполните», «Определите», «Подчеркните», «Прокомментируйте» и т.д.), нацеливающие коммуникантов на выполнение учебных действий.

Формулировка синтаксических конструкций – опор, с помощью которых фиксируются коммуникативные задачи, вызвала у студентов определенные трудности. Только 42% из них выделили помимо педагогической интенции и воздействующую (коммуникативную) интенцию.

Наиболее ярко коммуникативная интенция проявляется при речевой реализации урока, когда:

- учитель побуждает школьников к ответу, размышлению («Не волнуйся, мы тебе поможем», «Попробуй сам сформулировать ответ на этот вопрос»);
- создает доброжелательную атмосферу на уроке, употребляя оценочные высказывания («Молодец», «Я была уверена, что у тебя все получится», «Умница», «Хорошо»).

В самом конспекте урока учитель продумывает языковые конструкции, которые помогают: 1) направить ход беседы («Подумайте», «Понаблюдайте», «Поразмышляйте», «Вспомните»); 2) установить контакт с классом («Согласны ли вы?», «Как вы считаете?», «Мне интересно ваше мнение»); 3) сориентироваться в материале («Выполнение следующего задания поможет вам вспомнить», «Прочитайте... и ответьте на вопросы»); 4) предугадать, какая информация будет непонятна ученикам («Этот материал будет для вас новым», «Обратите внимание, в эту таблицу включены сложные примеры», «Подготовьте ответы на вопросы»).

В целом можно заключить, что студенты справились с поставленной перед ними задачей – подготовить конспект урока в соответствии с определенным замыслом и продумали свое речевое поведение еще до выхода на урок, что является основой профессионального успеха, так как *будущие учителя при подготовке конспекта урока* прописывают не только структуру урока, средства, методы, приемы обучения, способствующие решению педагогических задач, но они *думают и о речевой организации урока, о решении коммуникативных (воздействующих) задач, закладывающих базу для эффективного общения коммуникантов.*

Анализ **фактора коммуникантов (адресанта/адресата)** свидетельствует: поскольку все студенты-практиканты (100%) создавали конспекты урока сами, учитывая определенный уровень познания о предмете речи, умение творчески перерабатывать материал, полученный из различных источников, представляет интерес выяснить, что в составленном конспекте адресовано самому учителю, что – адресату-читателю, что – предполагаемому собеседнику (коллективу класса) [Гузанова, 2017].

В работах будущих учителей было выявлено, что при создании *автоадресатного конспекта урока* учитель: 1) берет информацию для своей речи из лингвистической, методической, педагогической и другой литературы; 2) особым образом сжимает информацию; 3) осуществляет компоновку частей будущего высказывания; 4) отбирает речевые средства: прописывает для себя учебно-научный материал, который позволяет передать определенную информацию, для этого он использует языковые конструкции научного стиля (например, «Предлагаю выполнить следующее задание», «Необходимо записать текст», «Назовите в слове звонкий согласный» и др.); указывает языковые средства художественного стиля, позволяющие передать интерес к изучаемой теме (предмету речи) и решить задачу эстетического воздействия на собеседников, например: «Вслушайтесь в чарующие звуки музыки», «Вы услышите восхитительные стихотворные, прозаические и музыкальные произведения, которые помогут выразить мысли о красоте, о добре и зле, о человечности».

Следует отметить, что 100% будущих учителей-словесников предусмотрели в своих работах использование вопросительных предложений; как правило, их функции состоят в формулировке вопросов для обсуждения, организации беседы или опроса, выделении важных (ключевых) моментов в «слове учителя». Обращает на себя внимание тот факт, что будущими учителями в конспекте моделируется речевая ситуация, которая может возникнуть на уроке, они прописывают все установки на выполнение действий школьников таким образом, чтобы сразу использовать их на уроке, например: *«Откройте тетради, запишите дату, вид работы – «Классная работа» и тему сегодняшнего урока».*

Дальнейший анализ студенческих работ показывает, что при сопоставлении рабочих и контрольных конспектов уроков удалось установить, какую информацию в конспекте урока закладывают студенты-практиканты *с учетом адресата-читателя*. Это: 1) выделение этапов урока (организационный момент, повторение изученного материала, объяснение нового материала, закрепление изученного материала, обобщение изученного материала, пояснение домашнего задания); 2) определение методов и приемов обучения; 3) соответствие приема обучения и характерных для данной жанровой разновидности профессионального высказывания языковых средств, например: *«Прием – приветственное слово учителя: «Здравствуйте, ребята!»*, *«Прием – инструктирующее слово учителя: «Откройте учебник на с. 167, выполните упр. 397 следующим образом ...»*, *«Прием – сопровождающее слово учителя: «Рассмотрите внимательно картину...»*; 4) прописывание цитат, дополнительных пояснений; 5) обеспечение взаимосвязи между структурно-смысловыми частями конспекта урока с целью: а) сделать логический переход от одного вида работы к другой (например, *«Перейдем к изучению нового материала»*, *«Сейчас нам предстоит вспомнить»*, *«Рассмотрим следующий вариант»*), б) акцентировать внимание на выполнении какого-либо задания (например, *«Обратите внимание на доску»*, *«Обратимся к следующему заданию»*), в) указать на последовательность выполнения учебных действий (например, *«Прежде чем мы запишем тему нашего сегодняшнего урока, давайте создадим дом, в котором живут части речи»*); б) безупречная графическая оформленность самого конспекта.

Особо подчеркнем, что во всех студенческих работах предусматривается *предполагаемый собеседник* (определенные коллективы класса). Это выражается в том, что при предварительной подготовке к уроку будущие учителя обращают внимание на неодинаковую степень обученности школьников по предмету.

Дальнейший анализ работ показал, что студенты-практиканты отражают в конспектах урока в разделе «Деятельность учителя» тот материал, который дается для записи ученикам во время проведения урока (например, языковой материал: слова, словосочетания, предложения, тексты; образцы схем и таблиц; образцы расположения записи на доске; образцы карточек для опроса; перфокарты; резервный материал и др.). В разделе «Деятельность учащихся» участники эксперимента продумывают речь школьников: сами моделируют ответы учащихся; указывают образец выполнения упражнения; используют из учебника русского языка образцы оформления языковых разборов, образцы устного рассуждения, графическое обозначение орфограмм и пунктограмм; прописывают действия учеников (например, *«Поднимают сигнальные карточки»*, *«Ученики читают задание и текст в упр. 433 на с. 180»*, *«Ребята самостоятельно читают языковой материал, записанный на доске»*).

Следовательно, конспект урока является «прообразом будущего высказывания» и позволяет будущему учителю тщательно продумать коммуникативно-методическое содержание урока с учетом разнообразных адресатов.

Результаты анализа **фактора формы** показывают, что большинство студенческих работ (76%) имеет четкое трихоматическое членение. В ходе анализа структуры конспектов уроков студентов были выявлены некоторые особенности.

Так, анализ заголовков конспектов уроков показал, что *тематические заголовки* содержатся в 87% работ. Из них в 79% работ студенты ограничились формулировками тем, предложенными программой по русскому языку и учебником (учебным пособием), например: «*Буквы О – Ё после шипящих в корне слова*», «*Правописание гласных И – Е в надежных окончаниях имен существительных*» и др. А 21% – переосмыслили тему урока и дали самостоятельные названия, например: «*Разга...ка тайны н...послушных гласных*», «*Путешествие в страну капризных букв*», «*Страна Комплиментария*» и др.

В 13% студенческих работ содержатся *смысловые заголовки*. Часть из них сформулирована в виде вопросительных предложений, например: «*Что мы знаем о деепричастии?*», «*Г...ра, заг...рать?*», «*КТО? Пришел к нам? ЧТО? Он нам принес?*» и т.д. Другая группа смысловых заголовков состоит из повествовательных предложений, например: «*Раз, два, три, четыре, пять – все о числительном иду обобщать*», «*Глагол – родоначальник Причастия и Деепричастия*» и др. Интересны и смысловые заголовки уроков, содержащие цитатный материал, например: «*Давно живу я в мире этом, даю названья всем предметам*» (К. Г. Паустовский), «*Имя существительное – хлеб языка*» (Л. В. Успенский). Эти заголовки помогают учителю построить учебно-методический материал урока в определенной системе, а у школьников вызывают желание не только раскрыть «тайну» смыслового заголовка, но и побольше узнать об авторе строк.

Анализ композиционных особенностей конспектов уроков по их графическому оформлению показывает, что студентами были созданы следующие жанровые разновидности конспектов уроков:

1. Большинство из них (52%) подготовило конспект – таблицу урока, так как подобная форма позволяет будущим учителям более тщательно планировать учебно-речевые действия как свои, так и учащихся.

2. Трудным для будущих учителей оказалось задание, связанное с составлением конспекта – схемы урока. Лишь 4% из них использовали данную жанровую разновидность при подготовке к учебному занятию. Очевидно, это объясняется небольшим общеметодическим опытом студентов, а также особенностями их мышления, так как не все обладают абстрактным мышлением, благодаря которому и создаются подобные конспекты.

3. 5% работ было связано с составлением конспекта – плана урока, который по форме подобен плану любого текста; в основном данная разновидность использовалась при написании конспекта контрольного урока (диктанта).

4. 39% конспектов уроков имело смешанный характер. Они включали в себя: конспект - таблицу урока и конспект - план урока; конспект – таблицу урока и конспект - схему урока (схема использовалась студентами в конспекте на этапе систематизации и обобщения материала).

Таким образом, результаты анализа письменных работ показывают, что будущие учителя научились создавать жанровые разновидности конспектов уроков. Следует также отметить, что конспекты студенты-практиканты (100%) рассматривают как комплексный жанр, включающий в себя фрагменты других жанров.

При анализе работ с точки зрения объема воспроизведения коммуникативно-методической информации было выявлено, что будущие учителя имеют неодинаковый

уровень сформированности различных умений: вычленять главное (существенное) в информации; сокращать текст различными способами; правильно и осознанно отбирать необходимые средства для оформления конспекта урока.

Как показывает анализ студенческих работ, сжатие информации в конспекте урока происходит в основном за счет сокращения. Большинство из них предусмотрело в конспекте урока общепринятую систему сокращения слов и употребления условных знаков (например, упр., стр., уч-ся и др.), а часть – использовала свои условные обозначения (например, творч. А, }, ЧР и т.д.). Подчеркнем, что включение в конспект урока значков и аббревиатур напрямую зависит от особенностей личности педагога, его умения кодировать учебно-научный материал для того, чтобы во время проведения самого урока обращать внимание на ключевые вехи, которые помогут быстро и качественно развернуть высказывание. После сокращения в итоговый текст конспекта урока вошли опорные конструкции и именные тезисы (например, *«приветствие»*, *«чтение»*). При этом использовались различные способы свертывания информации. Так, например, исключены логические переходы между структурно-смысловыми частями урока (*«Сейчас вы прослушаете стихотворение А.С. Пушкина «Красавица», оно непосредственно связано с содержанием нашего занятия»*); языковые конструкции, оказывающие воздействие на коммуникантов (*«Скажите»*, *«Сделайте вывод»*, *«Понаблюдайте над...»*, *«Поразмышляйте над...»*). Некоторые конструкции в результате исключения и обобщения были заменены на более краткие, например установки на различные виды деятельности (*«Зачитайте»*, *«Послушайте»*), цитаты из стихотворных и прозаических произведений. Будущие учителя создавали сжатый конспект урока в том случае, если: 1) обладали большим объемом информации, хранящейся в долговременной памяти, которую можно своевременно вспомнить и развернуть в высказывание; 2) не хватало времени на подготовку к уроку (пришлось вести полную нагрузку за школьного учителя); 3) появлялся опыт проведения учебных занятий.

Результаты анализа студенческих работ с точки зрения **количества перерабатываемых источников информации** показывают, что будущие учителя при подготовке к уроку не ограничиваются чтением какой-либо одной книги, а используют от 3 до 10 научно-методических источников. Самыми качественными помощниками при подготовке к уроку являются методические разработки авторов учебников, так как студенты-практиканты понимают систему, заложенную в конкретном параграфе и отраженную в методических рекомендациях, корректируют ее в зависимости от уровня подготовленности своего класса (например, включают в конспект урока более сложные задания, потому что ребята хорошо подготовлены по определенной теме). Будущий учитель – составитель конспекта урока понял замысел авторов методических рекомендаций. Также студент-практикант одновременно является и автором методических рекомендаций для себя (к своему уроку), осуществляя предварительную подготовку к уроку, внося в свой конспект что-то новое, выстраивая определенную систему взаимодействия коммуникантов.

Как показывает анализ работ будущих учителей-словесников, при сопоставлении конспектов уроков, созданных на основе различных источников, и их речевой реализации были выявлены фактические ошибки научного и практического характера, допущенные студентами при проведении уроков. Во-первых, это фактические ошибки в изложении теоретического материала. Они появляются в монологической речи учителя и связаны с тем, что учитель не зафиксировал в конспекте ключевые теоретические положения, отраженные в научно-методических источниках. Во-вторых, это фактические ошибки, возникающие на уровне

диалогической и полилогической речи, когда учащиеся задают вопросы, а учителю недостаточно для ответа имеющихся у него фоновых знаний, и в конспекте урока он недодумал, не предусмотрел возможность такого вопроса, не прописал в конспекте информацию, которая потребуется для ответа на заданный вопрос. В-третьих, это фактические ошибки в уроке, связанные с неправильным выполнением учениками практических заданий. Возникают они в связи с тем, что студент воспользовался образцом, данным в учебнике, не включил в конспект урока свой образец выполнения упражнения [Овсянникова, 2016].

Как следует из анализа **графического оформления конспектов уроков**, 33% студентов составили графические конспекты, при создании которых будущие учителя пользовались только языковыми средствами, выделяя маркером (или подчеркиванием) основные положения, элементы ведущего монолога, организующего работу учащихся, например «*запишите*», «*подчеркните*», «*выделите*»; время на выполнение задания; примеры. В 67% работ предпринята попытка подготовить схематические конспекты уроков, из них лишь 4% представили конспект – схему целого урока, а 63% использовали схему, опорные элементы на различных этапах урока.

Схематичная запись материала предусматривает: 1) проведение с помощью подобного конспекта всего урока, таким образом в конспекте происходит замещение большей части языковых средств на схематические, которые студенты-практиканты декодируют в процессе проведения урока, учитывая свои знания по предмету речи, особенности мышления и памяти; 2) включение схемы в конспект урока лишь на определенном этапе урока: либо при объяснении нового материала, либо при обобщении изученного материала.

Отметим, что паралингвистические средства, используемые в конспекте урока (графическое изображение на бумаге, шрифт, цифры, графические символы, таблица, схема и др.), являются носителями учебно-методической информации, они подчеркивают значимость определенного материала и придают ему наглядность [Десяева, 2018]. Внешняя форма схематичных конспектов уроков разнообразна: это и таблица, и карта, и книга, и дом, и солнышко, и др. В качестве невербальных средств в схематичных конспектах используется рисунок; разнообразная цветовая гамма (от 3 до 5 цветов), которая помогает выделить наиболее значимый материал; шрифт, в том числе увеличение/уменьшение букв; система графических обозначений.

Как показывают студенческие работы по подготовке конспекта урока, схематические конспекты создаются, во-первых, только для личного пользования учителя, во-вторых, в качестве наглядного материала, с помощью которого проводится урок. Анализ данной разновидности конспектов уроков позволяет констатировать: не каждый будущий учитель способен создать конспект – схему урока и тем более проводить с его использованием учебное занятие. Это прежде всего связано с несформированностью умений объединять в конспекте урока семиотически разнородные средства, что, вероятно, объясняется отсутствием достаточного опыта создания подобных текстов.

При дальнейшем рассмотрении студенческих работ обращается внимание на то, насколько практикант самостоятелен при создании конспекта урока, насколько он проявляет при подготовке данного профессионального высказывания **творческую инициативу**. Этот фактор является очень важным, в нем определяется, как составленное речевое произведение раскрывает индивидуальность будущего учителя.

В ходе изучения конспектов уроков было обнаружено, что большинство из них (93%) составлено на основе вторичной информации, это вторично-репродуктивные конспекты уроков, в которых студенты запланировали определенную информацию. Они ее прописали в конспекте

и фактически тот же самый объем реализовали в школьном уроке. Часть из представленных будущими учителями конспектов уроков (2%) – первично-вторичные, при подготовке которых студенты, пользуясь первоисточником (например, лингвистическим правилом или определением, текстом литературно-художественного произведения, научной статьей и др.), создавали свои речевые произведения. Другие (5%) – это вторично-первичные конспекты уроков, в которых творчество проявилось: 1) в неожиданности, новизне педагогических и коммуникативных интенций и способов их реализации в конспекте урока; 2) в видении новой проблемы в традиционной ситуации; 3) в оптимальности использования языковых средств.

Заключение

Подведем итог. Обучение студентов умению создавать конспект урока как речевое произведение расширяет традиционное представление о конспекте урока как разновидности планирования профессиональной деятельности педагога, создает условия для проявления творческого потенциала будущих учителей. Подготовка конспекта урока стимулирует чтение литературы (учебно-научной, художественной), что расширяет информационный запас будущего учителя. При осуществлении работы над данным профессиональным высказыванием у студентов-словесников формируется культура оформления учебно-методической тетради с конспектами уроков. Общедидактические достижения работы с конспектом урока заключаются в повышении интереса к профессиональной деятельности педагога, стремлении использовать при предварительной подготовке к уроку разнообразные жанровые формы конспектов уроков, благодаря которым возможно организовать на уроке продуктивное общение коммуникантов.

Библиография

1. Безрукова В.С. Приемы конспектирования // Школьные технологии. 2007. № 4. С. 130-136.
2. Виноградов В.Н. Подготовка педагога к проектированию современного урока в условиях реализации ФГОС ООО // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования. 2015. С. 59-68.
3. Гузанова С.В. Урок в современной школе // Молодой ученый. 2017. № 38. С. 99-101.
4. Десяева Н.Д. Педагогическая риторика. М.: Юрайт, 2018. 253 с.
5. Десяева Н.Д., Кашкарева Е.А. Структура текстовой деятельности педагога: мотивы, цели, действия, условия выполнения действий, операций // Наука и школа. 2012. № 2. С. 86-89.
6. Зиновьева Т.И. Педагогическая риторика. М.: Юрайт, 2018. 190 с.
7. Никитина Е.Ю., Рюб В.Ю. Педагогические принципы реализации модели развития учебно-научной речи будущих учителей // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 3. С. 130-143.
8. Овсянникова Т.Г. К вопросу о педагогических жанрах: конспект или технологическая карта урока // Риторика и речеведческие дисциплины в условиях реформы образования. 2016. С. 189-194.
9. Олесова А.П. Проект урока как фактор формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих учителей-словесников // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 4. С. 185.
10. Саранчина А.В. Профессионально значимые тексты учителя-словесника // Актуальные проблемы изучения языка, литературы и журналистики: история и современность. 2015. С. 162-165.
11. Серёгина О.С. Жанровое своеобразие конспекта урока // Мы учимся... Мы учим... (Современная коммуникативная культура в лингвометодическом аспекте). Новокузнецк: РИО КузГПА, 2006. С. 89-99.
12. Тимкина Т.И. Проявление педагогического профессионализма в разработке конспекта урока: традиции, инновации // Педагогический профессионализм в образовании. Новосибирск: Из-во НГПУ, 2015. С. 168-173.

Professional activity of future teachers in terms of preparation of modern lesson summary

Olesya S. Seregina

PhD in Pedagogy,
Associate Professor,
Department of pedagogy and psychology,
Novokuznetsk Institute (branch),
Kemerovo State University,
654041, 23 Tsiolkovskogo st., Novokuznetsk, Russian Federation;
e-mail: sereginaos@mail.ru

Abstract

The issues of modernization of higher pedagogical education, the problems of professional training of subject teachers, able to plan a modern lesson and successfully implement it, are widely studied by domestic scientists. This article presents the analysis of specially organized work of students of philology with the lesson summary as a special speech work, which allows to facilitate and accelerate the complex process of professional formation of future teachers, teaches them to creatively master the methodological traditions and implement them in the form of the main speech production – school lesson, which is perfect in terms of content and language implementation. The author emphasizes that the rhetorical components of such summary are determined by its main purpose: at the stage of preparation of the lesson, the teacher should think over the information that will be used in educational and methodical activities, its verbal basis, draw up this material on paper by certain language means, in particular, prescribe speech forms of genres of professional statements, attitudes to types of educational and speech activity, logical verbal transitions from one part of the lesson to another, children's oral answers, etc. That is why the author analyzes the lesson summaries prepared by students on the basis of the factor of intention, the factor of communicants, the factor of form, the factor of volume, the factor of the number of processed sources of information, the factor of graphic design, the factor of creative initiative. The results of the written work of future teachers indicate that knowledge of genre features of the lesson summary have expanded their view of the communicative phenomenon, sparked a professional interest in intellectual and speech process of preparation of lesson summary, and improved the basic professional psycho-pedagogical competence of future teachers-philologists.

For citation

Seregina O.S. (2018) Professional'naya deyatel'nost' budushchikh uchitelei v usloviyakh podgotovki sovremennogo konspekta uroka Novokuznetsk [Professional activity of future teachers in terms of preparation of modern lesson summary]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (4A), pp. 89-98.

Keywords

Pedagogical education, lesson summary, lesson, preparation for the lesson, teacher's professional activity, teacher's speech genres.

References

1. Bezrukova V.S. (2007) Priemy konspektirovaniya [Note taking techniques]. *Shkol'nye tekhnologii* [School technologies], 4, pp. 130-136.
2. Desyaeva N.D. (2018) *Pedagogicheskaya ritorika* [Pedagogical rhetoric]. Moscow: Yurait Publ.
3. Desyaeva N.D., Kashkareva E.A. (2012) Struktura tekstovoi deyatelnosti peda-goga: motivy, tseli, deistviya, usloviya vypolneniya deistvii, operatsii [The teacher's structure of the text activity: motives, purposes, actions, conditions of actions performance, operations]. *Nauka i shkola* [Science and school], 2, pp. 86-89.
4. Guzanova S.V. (2017) Urok v sovremennoi shkole [Lesson in a modern school]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 38, pp. 99-101.
5. Nikitina E.Yu., Ryub V.Yu. (2014) Pedagogicheskie printsipy realizatsii mode-li razvitiya uchebno-nauchnoi rechi budushchikh uchitelei [Pedagogical principles of the implementation of the model of development of educational-scientific speech of future teachers]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University], 3, pp. 130-143.
6. Olesova A.P. (2013) Proekt uroka kak faktor formirovaniya professional'-no-kommunikativnoi kompetentsii budushchikh uchitelei-slovesnikov [Lesson project as a factor of the formation of professional and communicative competence of future teachers of literature]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Contemporary problems of science and education], 4, pp. 185.
7. Ovsyannikova T.G. (2016) K voprosu o pedagogicheskikh zhanrakh: konspekt ili tekhnologicheskaya karta uroka [To the question about the pedagogical genres: summary or the technological map of the lesson]. In: *Ritorika i rechevedcheskie distsipliny v usloviyakh reformy obrazovaniya* [Rhetoric and speech discipline in terms of education reform], pp. 189-194.
8. Saranchina A.V. (2015) Professional'no znachimye teksty uchitelya-slovesnika [Professionally significant texts of the teacher of philology]. In: *Aktual'nye problemy izucheniya yazyka, literatury i zhurnalistiki: istoriya i sovremennost'* [Actual problems of language study, literature and journalism: history and modernity], pp. 162-165.
9. Seregina O.S. (2006) Zhanrovoe svoeobrazie konspekta uroka [Genre peculiarity of lesson summary]. In: *My uchimsya... My uchim,,," (Sovremennaya kommunikativnaya kul'tura v lingvometodicheskom aspekte)* [We learn... we teach... (Modern communicative culture in the linguistic aspect)]. Novokuznetsk: Kuzbass State Pedagogical Academy, pp. 89-99.
10. Timkina T.I. (2015) Proyavlenie pedagogicheskogo professionalizma v razra-botke konspekta uroka: traditsii, innovatsii [The results of teacher professionalism in the development of lesson summary: traditions and innovations]. In: *Pedagogicheskii professionalizm v obrazovanii* [Pedagogical professionalism in education]. Novosibirsk: Publishing house of Novosibirsk State Pedagogical University, pp. 168-173.
11. Vinogradov V.N. (2015) Podgotovka pedagoga k proektirovaniyu sovremennogo uroka v usloviyakh realizatsii FGOS OOO [Training teachers for the preparation of a modern lesson in the conditions of implementation of the Federal state educational standard of basic general education]. In: *Innovatsionnaya deyatelnost' pedagoga v usloviyakh realizatsii FGOS obshchego obrazovaniya* [Innovative activity of teachers in the conditions of implementation of the Federal state educational standard of basic general education], pp. 59-68.
12. Zinov'eva T.I. (2018) *Pedagogicheskaya ritorika* [Pedagogical rhetoric]. Moscow: Yurait Publ.