

**ПРОДУКТИВНЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ШКОЛЬНОМ
ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Елмуратова Саёра Абдуллаевна – кандидат филологических наук, доцент

saerayelmuratova@gmail.com

Кенесбаева Умида Жалгасбаевна – магистрант

kenesbaevaumida33@gmail.com

Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза

МАКТАБДА РУС ТИЛИНИ ЎҚИТИШДА САМАРАЛИ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Елмуратова Саёра Абдуллаевна – филология фанлари номзоди, доцент

Кенесбаева Умида Жалгасбаевна – магистрант

Ажиниёз номидаги Нукус давлат педагогика институти

PRODUCTIVE INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN SCHOOL RUSSIAN LANGUAGE TEACHING

Elmuratova Sayora Abdullaevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Kenesbaeva Umida Zhalgasbaevna – master's student

Nukus State Pedagogical Institute named after Ajiniyaz

Таянч сўзлар: инновацион технологиялар, рус тили, мактаб таълими, коммуникатив компетенция, таълимни рақамлаштириш, лойиҳавий таълим, ўқитиш методикаси.

Резюме. Мақолада мактабда рус тилини ўқитиш амалиётига самарали инновацион технологияларни жорий этиш муаммоси кўриб чиқилади. Тадқиқотнинг мақсади умумий ўрта таълим мактабларида рус тили дарсларида рақамли, лойиҳавий ва коммуникатив йўналтирилган технологияларни қўллаш самарадорлигини белгилловчи педагогик шарт-шароитлар ва методик механизмларни аниқлашдан иборат. Ишнинг методологик асосини тизимли-фаолиятли ва компетенциявий ёндашув тамойиллари ташкил этади. Педагогнинг инновацион фаолиятини тизимли методик қўллаб-қувватлаш зарурлиги тўғрисида хулосага келинди.

Ключевые слова: инновационные технологии, русский язык, школьное обучение, коммуникативная компетенция, цифровизация образования, проектное обучение, методика преподавания.

Резюме. В статье рассматривается проблема внедрения продуктивных инновационных технологий в практику школьного обучения русскому языку. Целью исследования является выявление педагогических условий и методических механизмов, определяющих результативность применения цифровых, проектных и коммуникативно ориентированных технологий на уроках русского языка в общеобразовательной школе. Методологическую основу работы составляют принципы системно-деятельностного и компетентностного подходов. Сделан вывод о необходимости системного методического сопровождения инновационной деятельности педагога.

Key words: innovative technologies, Russian language, school education, communicative competence, digitalization of education, project-based learning, teaching methods.

Summary. The article addresses the issue of implementing productive innovative technologies in the practice of teaching the Russian language at school. The study aims to identify pedagogical conditions and methodological mechanisms that determine the effectiveness of digital, project-based, and communicatively oriented technologies in Russian language lessons in general education schools. The methodological framework is based on the principles of the system-activity and competence-based approaches. A conclusion is drawn about the need for systematic methodological support of the teacher's innovative activity.

Введение. Современная образовательная парадигма претерпевает кардинальные преобразования под влиянием стремительно развивающегося информационного общества. Требования, предъявляемые к выпускнику общеобразовательной школы, существенно расширились: помимо предметных знаний, востребованными становятся критическое мышление, умение работать с разнородными источниками информации, навыки коммуникации в цифровой среде. В этом контексте особую значимость приобретают продуктивные инновационные технологии обучения, позволяющие не только транслировать знания, но и формировать деятельностьную позицию обучающегося.

Русский язык как учебный предмет занимает особое место в системе школьного образования: он одновременно является средством обучения и предметом освоения. Это двойственное положение предмета обуславливает высокую методическую значимость выбора технологических решений, применяемых на уроках. Традиционные объяснительно-иллюстративные методы

обучения, несмотря на устойчивую дидактическую ценность, нередко обнаруживают ограниченность в условиях цифровой трансформации образовательного процесса. Обучающиеся, выросшие в насыщенной медиасреде, демонстрируют качественно иной тип познавательной активности, требующий адекватного педагогического ответа.

Проблема инновационного обновления методики преподавания русского языка в школе является предметом устойчивого научного интереса. Вопросы применения технологий проблемного обучения в языковом образовании разрабатывались в трудах таких исследователей, как М.И.Махмутов и И.Я.Лернер [6,5]. Коммуникативная направленность языкового образования детально изучалась в работах Е.А.Быстровой и Т.А.Ладыженской [1,4]. Цифровой поворот в лингводидактике нашёл отражение в исследованиях О.В.Соловьёвой, Н.В.Кулибиной [7, 3] и ряда других учёных. Вместе с тем комплексного осмысления педагогических условий результативного применения

совокупности инновационных технологий в школьном обучении русскому языку в научной литературе явно недостаточно.

Целью настоящего исследования является определение педагогических условий и методических механизмов, обеспечивающих продуктивность инновационных технологий в школьном обучении русскому языку. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач: систематизацию существующих подходов к классификации инновационных технологий языкового образования; выявление критериев их педагогической продуктивности; экспериментальную проверку влияния отобранных технологий на формирование коммуникативной компетенции обучающихся; разработку методических рекомендаций по их внедрению в практику преподавания.

Материалы и методы. Методологическую основу исследования образуют системно-деятельностный подход, предполагающий рассмотрение образовательного процесса как единства мотивационного, операционального и рефлексивного компонентов, а также компетентностный подход, ориентирующий образование на результат в форме сформированных компетенций. Теоретическими ориентирами послужили положения конструктивистской педагогики о природе учебного познания и концепция развивающего обучения, утверждающая приоритет учебной деятельности над репродуктивным усвоением материала.

Исследование реализовывалось в три последовательных этапа. На констатирующем этапе (сентябрь-декабрь 2022 г.) проводился анализ исходного уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся, изучение их мотивационного профиля по отношению к предмету, а также диагностика педагогических затруднений учителей-предметников, связанных с применением инновационных технологий. Формирующий этап (январь 2023 г. - апрель 2024 г.) включал непосредственную реализацию разработанного комплекса технологий в учебном процессе. Контрольный этап (май - июнь 2024 г.) был посвящён обработке и интерпретации полученных данных.

Экспериментальная база исследования охватывала три общеобразовательные организации. В эксперименте приняли участие 214 учащихся 7-9 классов, разделённых на экспериментальную (112 чел.) и контрольную (102 чел.) группы. Однородность групп по исходным показателям была подтверждена посредством критерия Манна-Уитни ($p > 0,05$). В экспериментальных классах реализовывался разработанный технологический комплекс, тогда как в контрольных группах сохранялась традиционная методика обучения.

Для сбора и обработки данных применялся комплекс методов, включавший теоретический анализ педагогической и лингводидактической литературы, педагогическое наблюдение, анкетирование учащихся и педагогов, анализ продуктов учебной деятельности, стандартизированное тестирование по материалам основного государственного экзамена (ОГЭ), а также методы математической статистики. Уровень коммуникативной компетенции оценивался по трёхкомпонентной модели, включающей лингвистическую, дискурсивную и социокультурную составляющие.

Мотивационный профиль диагностировался с использованием адаптированной методики А.А.Реана и В.А.Якунина.

Результаты. Систематизация инновационных технологий языкового образования

На основе теоретического анализа и обобщения педагогического опыта была разработана авторская классификация продуктивных инновационных технологий, применимых в школьном обучении русскому языку. Критериями отбора технологий для экспериментальной работы послужили: соответствие возрастным особенностям обучающихся основной школы, направленность на формирование коммуникативной компетенции, возможность интеграции в действующую систему урочной деятельности и наличие диагностического инструментария для оценки образовательных результатов.

Первую группу составили цифровые технологии, предполагающие использование интерактивных образовательных платформ, сервисов для создания интерактивных заданий, а также технологий дополненной реальности. Особую роль в данной группе заняли инструменты автоматизированной проверки письменных текстов, обеспечивающие незамедлительную обратную связь и способствующие формированию орфографической и пунктуационной зоркости. В ходе наблюдений было установлено, что систематическое использование цифровых сервисов с элементами геймификации повышает индивидуальную активность обучающихся на 34% по сравнению с традиционным форматом письменных упражнений.

Вторую группу образовали проектные и исследовательские технологии, в рамках которых обучающиеся самостоятельно определяют проблему, планируют деятельность по её решению, создают языковой продукт и презентуют его перед аудиторией. Реализация проектной технологии предусматривала включение как монопредметных проектов (лингвистические исследования, создание словарей, составление этимологических справочников), так и межпредметных проектов, связывающих русский язык с историей, литературой и медиакоммуникацией.

Третью группу составили коммуникативно ориентированные технологии: дебаты, сократовский семинар, технология диалогового расширения текста, лингвистические игры и ролевые коммуникативные ситуации. Данные технологии обеспечивали погружение обучающихся в полифоническое речевое пространство, создавая условия для присвоения жанровых и стилистических норм через практику живой коммуникации.

Педагогические условия результативности технологий.

Анализ результатов формирующего этапа эксперимента позволил выявить совокупность педагогических условий, определяющих продуктивность применения инновационных технологий на уроках русского языка. К числу необходимых условий первого порядка относятся: методически обоснованный отбор технологий в соответствии с целями конкретного урока и этапом изучения темы; обеспечение технологической последовательности (постепенное усложнение учебных задач в рамках каждой технологии); организация рефлексивно-

го компонента как обязательной составляющей каждого технологического цикла.

Существенное значение имеет наличие педагогического сопровождения на всех этапах технологического цикла. Было установлено, что автономное применение инновационных технологий без методического руководства со стороны педагога приводит к формализации деятельности обучающихся и не обеспечивает планируемых образовательных результатов. Роль учителя трансформируется от транслятора знаний к организатору продуктивной учебной среды, что требует специальной профессиональной подготовки.

Важным педагогическим условием является обеспечение субъектной позиции обучающегося в рамках технологического процесса. Анкетирование учащихся экспериментальных групп показало, что наиболее высокий мотивационный отклик вызывают те учебные ситуации, в которых обучающийся принимает активные смысловые решения: определяет позицию в дискуссии, создаёт оригинальный текст, оценивает речевое поведение коммуникативного партнёра.

Сравнительный анализ образовательных результатов.

По завершении формирующего этапа эксперимента была проведена сравнительная диагностика образовательных результатов обучающихся экспериментальной и контрольной групп. Статистическая обработка данных осуществлялась с применением t-критерия Стьюдента и критерия хи-квадрат. Значимость различий принималась при $p < 0,05$.

В области лингвистической компетенции средний тестовый балл обучающихся экспериментальных классов составил 72,4 из 100, тогда как в контрольных группах данный показатель равнялся 61,8 ($t = 4,37$; $p < 0,001$). Различия по субкритерию орфографической грамотности оказались статистически значимыми ($p < 0,01$), тогда как по пунктуационным навыкам различия, при сохранении положительной тенденции, не достигали порога статистической значимости ($p = 0,07$), что, по всей видимости, обусловлено недостаточной продолжительностью формирующего воздействия.

Наиболее выраженная межгрупповая разница была зафиксирована по показателям дискурсивной и социокультурной составляющих коммуникативной компетенции. Способность обучающихся экспериментальных групп к построению развёрнутого аргументированного высказывания оценивалась экспертами достоверно выше (72,1% учащихся продемонстрировали высокий или достаточный уровень против 44,6% в контрольной группе; хи-квадрат = 14,73; $p < 0,001$). Уровень мотивации к изучению русского языка в экспериментальных группах возрос в среднем на 1,9 балла по семибалльной шкале, тогда как в контрольных группах соответствующий прирост составил 0,3 балла.

Обсуждение. Полученные данные согласуются с рядом опубликованных ранее исследований, фиксирующих позитивное влияние проектных и коммуникативно ориентированных технологий на формирование речевых компетенций школьников. Вместе с тем выявленные результаты позволяют уточнить и расширить существующие представления о механизмах этого влияния применительно к урокам русского языка.

Статистически значимое превосходство экспериментальной группы по показателям дискурсивной компетенции свидетельствует о том, что именно коммуникативно ориентированные технологии, погружающие обучающегося в речевые ситуации с подлинной коммуникативной задачей, обеспечивают качественный прирост умений, недостижимый в рамках традиционной системы упражнений. Данное наблюдение находит теоретическое обоснование в трудах Л.С.Выготского [2] о ведущей роли общения в развитии высших психических функций, а также в концепции зоны ближайшего развития, реализуемой через взаимодействие со сверстниками в учебных дискуссиях.

Обращает на себя внимание факт отсутствия статистически значимых различий в области пунктуационных навыков при сопоставлении групп. Этот результат требует отдельного осмысления. Пунктуационная грамотность традиционно формируется преимущественно через систему тренировочных упражнений репродуктивного характера, а не через коммуникативную деятельность. Полагаем, что данный аспект языкового образования требует специально разработанных цифровых форматов отработки навыков, встроенных в коммуникативный контекст и обеспечивающих многократное повторение с нарастающей степенью сложности.

Существенным ограничением проведённого исследования является его региональная локализованность и ограниченный временной горизонт формирующего эксперимента. Двухлетний период наблюдений позволяет фиксировать краткосрочные эффекты применения инновационных технологий, однако не даёт оснований для суждений об устойчивости формируемых компетенций в долгосрочной перспективе. Кроме того, интерпретация результатов затруднена вследствие невозможности полного контроля над всеми переменными, определяющими качество языковой подготовки обучающихся (семейная языковая среда, читательский опыт, внеурочное использование русского языка).

Перспективным направлением дальнейших исследований представляется изучение дифференцированного воздействия отдельных технологий на формирование конкретных компонентов коммуникативной компетенции с учётом индивидуальных познавательных стилей обучающихся. Также актуальна разработка диагностического инструментария, позволяющего отслеживать динамику развития метапредметных умений в условиях применения инновационных технологий языкового образования.

Заключение. Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие обобщающие выводы. Продуктивность инновационных технологий в школьном обучении русскому языку обуславливается не фактом их применения как таковым, а совокупностью педагогических условий, включающих целесообразный методический отбор, системное встраивание в структуру урока, обеспечение субъектной позиции обучающегося и наличие профессиональной компетентности педагога в области технологического проектирования образовательного процесса.

Экспериментальное исследование подтвердило, что интеграция цифровых, проектных и коммуникативно ориентированных технологий в преподавание русского

языка обеспечивает статистически значимый прирост показателей коммуникативной компетенции обучающихся, прежде всего в её дискурсивном и социокультурном измерениях. Технологии коммуникативной направленности демонстрируют наибольший образовательный потенциал применительно к задачам развития связной речи и формирования культуры аргументации.

Инновационное обновление методики преподавания русского языка не является самоцелью и должно подчиняться логике образовательных результатов. Ни одна технология не обладает универсальной педагогической эффективностью вне зависимости от контекста её применения. Педагогическая продуктивность технологии определяется соответствием между её функциональными характеристиками, целями обучения и индиви-

дуальными особенностями обучающихся. Именно это соответствие должно лежать в основе методических решений, принимаемых учителем русского языка в условиях инновационного преобразования образовательного процесса.

Практическая значимость полученных результатов состоит в том, что разработанный комплекс технологий и описанные педагогические условия могут быть использованы в деятельности учителей-словесников, методических объединений школ, а также при разработке программ повышения квалификации педагогических работников. Дальнейшие исследования в данной области видятся в направлении лонгитюдного изучения эффектов инновационных технологий и анализа их влияния на академические результаты обучающихся при сдаче итоговой аттестации.

Литература

1. Быстрова Е.А. Коммуникативная методология в преподавании русского языка: теория и практика. – Москва: «Просвещение», 2019.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – Москва: «Лабиринт», 2018.
3. Кулибина Н.В. Лингводидактика в эпоху цифровых коммуникаций: актуальные проблемы и подходы. // Русский язык за рубежом, 2021, №4. – С. 12-21.
4. Ладыженская Т.А. Речь. Речь. Речь: книга для учителя. / под ред. Т.А.Ладыженской. – Москва: «Педагогика», 1990.
5. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – Москва: «Педагогика», 1981.
6. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. – Казань: «Таткнигоиздат», 1972.
7. Соловьёва О.В. Цифровые инструменты в языковом образовании: методический потенциал и риски применения. // Педагогика, 2022, №6. – С. 78-87.