

О.С. Макарова, В.Г. Павленко, А.В. Донцов



СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД
ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
БАКАЛАВРОВ-СПЕЦИАЛИСТОВ
В УСЛОВИЯХ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

2018
МОНОГРАФИЯ



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Министерство образования Ставропольского края
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БАКАЛАВРОВ-СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

МОНОГРАФИЯ

□



ДИЗАЙН-СТУДИЯ Б

СТАВРОПОЛЬ • 2018

УДК 378.147 : 81'243
ББК 74.48
М 15

Печатается по решению редакционно-издательского совета ГБОУ
ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».

Рецензенты:

Т.Ф. Маслова, доктор социологических наук, профессор, заведующая кафедрой андрагогики ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»;
С.В. Аликова, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков для гуманитарных и естественнонаучных специальностей Северо-Кавказского федерального университета;
Н.А. Нарькова, кандидат филологических наук, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин Ставропольского филиала Краснодарского университета МВД России.

Макарова О.С., Павленко В.Г., Донцов А.В.

Компетентностный подход при обучении иностранному языку бакалавров-специалистов в условиях педагогического вуза : монография / О.С. Макарова, В.Г. Павленко, Донцов А.В. — Ставрополь: Изд-во Ставропольского государственного педагогического института, 2018. — 106 с.

ISBN 978-5-6042147-1-8

В монографии раскрывается вопрос компетентностного подхода при обучении иностранному языку бакалавров-специалистов в условиях педагогического вуза; определены факторы эффективной проектной деятельности при подготовке бакалавров-специалистов в контексте современных реалий; выявлены условия и результаты эффективности проектной деятельности образовательной среды в подготовке бакалавров-специалистов в области иностранного языка; уточняется тезаурусное поле понятий «компетентность», «мотивационная компетентность» и «иноязычная коммуникативная компетентность»; приводятся результаты оценки практики формирования данной компетентности будущего специалиста. Авторы монографии считают, что реализация компетентностного подхода на уроках иностранного языка в педагогическом вузе повысит качество образования. Монография представляет интерес для сотрудников высших образовательных учреждений, а также институтов повышения квалификации, научных работников, преподавателей, учителей, аспирантов и студентов.

УДК 378.147 : 81'243
ББК 74.48

© Макарова О.С., Павленко В.Г., Донцов А.В., 2018.
ISBN 978-5-6042147-1-8 © Ставропольский государственный педагогический институт, 2018.

СОДЕРЖАНИЕ

	СОДЕРЖАНИЕ	3
	ВВЕДЕНИЕ	5
Глава 1.	ИЗУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАН- НЫЙ ЯЗЫК В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТ- НОГО ПОДХОДА	
	1.1. Компетентностный подход в образовании	6
	1.2. Формирование мотивационной компетенции учащихся в процессе обучения иностранно- му языку	8
	1.3. Формы организации учебного процесса при изучении иностранного языка	13
	1.4. Моделирование в обучении иностранному языку.	16
Глава 2.	ИЗУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАН- НЫЙ ЯЗЫК НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	
	2.1. Проектная деятельность при изучении иност- ранного языка	25
	2.2. Игровые технологии и нетрадиционные фор- мы организации занятий	52
	2.3. Кейс — метод на уроке английского языка в педагогическом вузе	70
	2.4. Применение коммуникативно-деятельност- ного подхода в обучении иностранному язы- ку в педагогическом вузе	75
	2.5. Информационно-коммуникационные техно- логии на разных ступенях учебно-воспита- тельного процесса при обучении иностран- ному языку	81

Глава 3.

РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕН-
ТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВА-
НИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ
ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

3.1.	Опыт применения технологии развития творческого мышления на уроках английского языка в педагогическом вузе	91
3.2.	Опыт применения ассоциативного метода на уроке английского языка в педагогическом вузе	95
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ	100
	СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	102

В В Е Д Е Н И Е

Данная монография посвящена вопросу компетентного подхода при обучении иностранному языку бакалавров — специалистов в условиях педагогического вуза. В данной работе рассматривается реализация компетентного подхода в вузе путём внедрения инновационных методов.

Целью монографии является описание и анализ эффективного применения инновационных методов обучения на уроках иностранного языка для реализации компетентного подхода. Задачей работы является изучение возможностей данного подхода с использованием инновационных методов в обучении иностранному языку в формировании мотивации к изучению языка.

Монография состоит из трёх глав, каждая из которых посвящена реализации компетентного подхода на уроках иностранного языка в педагогическом вузе на основе применения современных технологий. В первой главе раскрывается сущность подхода, во второй — специфика обучения, методы, приёмы и технологии, посредством которых данный подход реализуется в обучении иностранному языку, в третьей — результаты опытно-экспериментальной работы.

В монографии представлены эффективные методы и приемы обучения студентов педагогических вузов иностранному языку с позиций компетентного подхода. Компетентный подход рассматривается как одно из принципиальных концептуальных положений обновления содержания образования.

В монографии приводятся результаты опытно-экспериментальной работы на основе применения современных технологий в рамках компетентного подхода на уроках иностранного языка.

На основании результатов теоретического анализа и опытно-экспериментальной работы, намечены дальнейшие пути решения применения компетентного подхода при обучении иностранному языку бакалавров — специалистов в условиях педагогического вуза.



ИЗУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

1.1. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

В связи с процессом модернизации российского образования, широкое признание получил компетентностный подход, представляющий собой важное концептуальное положение обновления содержания образования.

Изучением компетентностного подхода в образовании занимались такие видные ученые, как Е.Я. Коган, А.Г. Бермус, Д.А. Иванов, О.Е. Лебедев, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, В.В. Соколова, А.В. Хурторской, М.А. Чошанов, В.А. Якунин и другие.

Так, Е.Я. Коган отмечает, что, [26] компетентностный подход, представляет собой пересмотр отношения к обучению учащихся.

Согласно А.Г. Бермус, [5] компетентностный подход — сочетание традиционных подходов: культурологического, научно-образовательного, дидактоцентрического, функционально-коммуникативного и др.

По мнению Д.А. Иванова [24], компетентностный подход — подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях.

Как подчеркивает О. Е. Лебедев [34, с. 7–11], компетентностный подход представляет собой совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

В современном образовании, понятие «компетентностный подход» означает направленность процесса обучения на формирование и развитие основных и предметных компетентностей личности, то есть способностей применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Результатом этого процесса будет формирование общей компетентности

человека, что является совокупностью ключевых компетентностей: коммуникативной, социокультурной, учебно-познавательной, ценностно-смысловой, информационной и многих других.

Так, овладение коммуникативной компетентности происходит у учащихся в ролевых ситуациях; ценностно-смысловой — в ситуациях морального выбора поступков; социокультурной — в моделях развития изучаемого и родного языков; учебно-познавательной — в учебной деятельности, соотнесенной с реальными ситуациями; информационной — в нахождении нужной информации в различных источниках и эффективном ее использовании [50].

Компетентностный подход, на современном этапе переходит из стадии самоопределения в стадию самореализации, когда заявленные им общие принципы и методологические учреждения должны подтвердить себя в различных прикладных разработках [2].

Для компетентностного подхода характерны такие особенности как: развитие у учащихся умений самостоятельной работы; создание условий для решения коммуникативных, познавательных, организационных, нравственных и других проблем.

Главной целью образования в русле компетентностного подхода является преодоление разрыва между образованием и требованиями жизни. Студенты должны обладать компетенциями в профессиональной деятельности и уметь реализовывать приобретенные компетенции в окружающей действительности, способности к взаимодействию, умению кооперировать свои усилия в команде, конкурировать на рынке труда. Учащимся необходимо повышать уровень информационной компетенции; выполнять коммуникацию, проявляя такие важные качества общения как эмпатию, толерантность, терпимость, рефлексивность и уважение к традициям национальной культуры.

Актуальность компетентностного подхода при обучении иностранному языку бакалавров-специалистов в рамках педагогического вуза обусловлена вхождением отечественного образования в международное образовательное пространство.

Существуют определенные требования к уровню владения студентами иностранного языка. В настоящее время различают базовые и продвинутые компетенции у студентов. Базовый уровень — студенты владеют определенным словарным запасом, основными грамматическими структурами, знают закономерности функционирования языка и т.д. Продвинутый уровень — студенты используют иностранный язык в качестве поиска необходимой информации по профилю своей специальности. Данный уровень оценивается не только по правильности употребления лексических и грамматических конструкций, но по достигаемому результату. Студенты педагогических вузов должны также владеть коммуникативными, интеллектуальными и творческими умениями. Они должны иметь навыки работы

с текстом, со справочным материалом, а также уметь вести дискуссию, уметь лаконично излагать свои мысли. Кроме этого, они должны владеть лексическим и грамматическим материалом, уметь работать с корреспонденцией на иностранном языке и самостоятельно составлять различные документы на русском и иностранном языках, иметь представление о ведении деловых переговоров на иностранном языке [41, с. 20–26].

Компетентностный подход при обучении иностранному языку направлен на реализацию творческого подхода учебного процесса, созданию условий для формирования и развития практических навыков и умений владения иноязычной речью. Следовательно, необходимо на занятиях создавать такие условия, когда усвоение студентами языкового материала осуществляется естественным путём, в процессе общения в моделируемых жизненных ситуациях [29].

Таким образом, для правильного применения компетентностного подхода требуется огромная подготовка, создание языковой базы у студентов. Средством реализации компетентностного подхода при обучении иностранному языку является применение инновационных методов, что способствует развитию логического и творческого мышления обучающихся, повышает мотивацию и познавательную активность учащихся.

1.2. ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

На сегодняшний день идеи образования трансформировались в тенденции, которые можно наблюдать в Европейском общекультурном пространстве.

Они выражаются в положениях документов, посвященных проблемам интеграции России в общемировое образовательное пространство. Закон «Об образовании», «Об образовательной политике России на современном этапе», «Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 г.») и документах Болонского соглашения, пропагандирующего приоритетность компетентностного подхода для подготовки высококвалифицированных специалистов во всех областях производства, науки, техники.

Компетентностный подход рассматривается как одно из принципиальных концептуальных положений обновления содержания образования. При этом в качестве основополагающего выступает положение «основная компетентность».

Под компетентностью подразумевается субъектное качество личности человека, свойство его внутреннего мира, обуславливающее успешное осуществление той или иной деятельности и обретенное им на жизненном пути.

Мотивационная компетентность направлена на формирование и развитие у обучаемых потребностей к овладению иностранным языком.

Как подчеркивает А.Н. Леонтьев, деятельности без мотивации не бывает.

К мотивам относятся потребности и инстинкты, влечения и эмоции, установки и идеалы [56, с. 26].

Мотивация концентрирует внимание обучаемого на изучаемом вопросе, возбуждает его мыслительную активность, помогает создать направленность на учебную работу.

Одним из важнейших залогов эффективного обучения является формирование у учащихся устойчивой потребности в учении или мотивации учения.

Психологи выделяют две группы мотивов:

- социальные
- познавательные.

Социальные мотивы, в свою очередь, делятся на две подгруппы. Первая связана с созданием комфортности среды, в которой находятся обучаемые; вторая — с положительными переживаниями в процессе обучения.

Известными социальными мотивами, влияющими на комфортность среды, являются отношения сотрудничества между преподавателем и обучаемыми, создание положительной эмоциональной атмосферы, чему способствуют приемы, помогающие создать у обучаемых особый эмоциональный настрой (эрудиция преподавателя, юмор, интерес к жизни, понимание учащихся, такт и др.).

К приемам, стимулирующим социальные мотивы второй подгруппы относятся положительные переживания обучаемых, связанных с учением.

Тщательно продуманная система поощрений может пробудить у обучаемых способности, о которых не догадываются даже они сами.

Разработанная в отечественной психологии концепция обратной связи имеет большое значение для понимания специфики управления целенаправленным овладением профессиональной деятельностью в учебном процессе. Реализация направляющей и результативной видов обратной связи в их единстве обеспечивает формирование такого важного компонента психологической структуры профессиональной деятельности, как её информационная основа, отражающая предметные и субъективные условия деятельности.

Исходя из вышесказанного, можно полагать, что, обратная связь, обеспечивающая поступление к преподавателю результативно-значимых признаков протекания учебного процесса в ходе решения методических задач является:

- во-первых, периодической, т.е. соответствует основным этапам овладения учащимися иноязычными речевыми навыками и умениями;
- во-вторых, должна рассматриваться как санкционирующая (П.К. Анохин), т.е. позволяющая преподавателю принять решение о возможности невозможности перехода к последующей серии обучающих воздействий;
- в-третьих, в случае несовпадения запланированного и полученного результата обучения побуждает учителя к поиску иных путей решения данной методической задачи.

По мнению А.П. Старкова, информацию по обратной связи учащиеся могут получить тремя путями:

- 1) из указаний преподавателя, который в той или иной форме сообщает учащемуся об успешности выполнения поставленных учебных задач, корректирует его учебно-речевые действия, дает оценку этим действиям, поощряя и стимулируя речевую деятельность учащегося;
- 2) путем внешнего самоконтроля (взаимоконтроля) с помощью ключей или приемов программированного обучения, осуществляя коррекцию и самооценку речевых действий;
- 3) путем внутреннего самоконтроля, осуществляемого самостоятельно в процессе выполнения речевых действий на базе сформированных внутренних психических моделей этих действий, сопоставлением этих моделей с порожденными высказываниями.

Научная организация контроля является важнейшим условием эффективного управления процессом обучения иностранному языку. Специфика контролирующей деятельности заключается в том, что, взятая отдельно, она не формирует знания, умения, навыки, а дает необходимую для организации обучения «обратную информацию». Поэтому содержание контроля неразрывно связано с методической концепцией.

Для осуществления эффективного управления учебным процессом необходимо обеспечить обратную связь на постоянной операционной основе, которая выступает в форме контроля. Следуя общепедагогическому подходу, Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, С.К. Фоломкина, С.Ф. Шатилов называют такие функции, как контрольно-корректирующую, контрольно-предупредительную, контрольно-стимулирующую, контрольно-обобщающую; А.А. Миролобов классифицирует контрольные функции как обучающую, диагностическую, корректировочную, управленческую, оценочную.

Получаемая информация одновременно является базой для оценки преподавателем учебной деятельности обучающегося и его самооценки своей речевой деятельности, которые несут мощный эмоциональный мотивационный заряд и оказывают стимулирующее воздействие. При некоторых обстоятельствах она может оказать и отрицательное воздействие на обучающихся, приводя к затуханию мотивов и потере стимулов к активности в работе, что также подтверждает важность мотивационно-стимулирующей функции обратной связи в учебном процессе.

Следующим приемом является прием создания ситуации успеха, что влияет не только на отношение индивида к учебе, но и на отношение к самому себе.

Следует помнить, что успех порождает новый успех, так же как и неудача влечет за собой новую череду неудач.

К приемам этой группы относят и положительную информацию о возможностях ученика, поступающих к нему из «побочных» каналов (от товарищей, родителей и т. д.).

И, наконец, одним из наиболее действенных приемов социальной мотивации является включение обучаемых в групповую работу.

Необходимым условием обеспечения мотивации является ознакомление обучаемых с конкретными целями и задачами обучения на данном этапе.

Обе рассмотренные подгруппы социальных мотивов оказывают влияние на формирование у обучаемых мотивации достижения, которая проявляется в том, что обучаемые ставят перед собой новые цели и стремятся к новому успеху в своей деятельности.

Таким образом, к наиболее значимым приемам социальной мотивации, применимым в каждодневной деятельности относятся:

- установление отношений сотрудничества между преподавателем и обучаемыми;
- включение обучаемых в коллективные формы работы;
- привлечение учащихся к оценочной деятельности;
- умелое применение поощрения и порицания;
- создание для обучаемых ситуации успеха;

- постоянное ориентирование обучаемых в учебном процессе;
- создание для обучаемых в процессе обучения ситуации выбора (учебной группы, образовательного маршрута, вида деятельности, уровня трудности задания и пр.) [19, С.12].

Другим видом мотивации является познавательная мотивация, созданию которой могут способствовать следующие приемы (Н.М. Зверева):

- связь изучаемого предмета с жизнью;
- показ недостаточности имеющихся знаний;
- создание проблемных ситуаций;
- использование художественной и научно-популярной литературы, а также произведений искусства;
- экскурсии в историю;
- использование сравнений;
- привлечение занимательных примеров, опытов, парадоксов;
- познавательные игры, дискуссии и др.

Следует помнить, что мотивация не может быть самоцелью, и в ряде случаев преподавателю следует всего лишь поддерживать высокую мотивацию обучаемых к его предмету.

Такая ситуация существует в настоящее время при обучении иностранным языкам, которые имеют свою специфику. На мотивацию при овладении иностранным языком влияют следующие факторы:

- отношение к изучению иностранных языков в обществе. (В настоящее время во многих странах Европы английский язык получил статус второго государственного языка, в США и ряде других англоязычных стран изучение иностранных языков не является престижным, в России наблюдается резкое возрастание интереса к изучению иностранных языков);
- престижность конкретного иностранного языка в конкретном обществе в определенный период времени. (В настоящее время в связи со сложившейся политико-экономической ситуацией наиболее престижными являются английский, испанский, немецкий языки);
- наличие реальной цели. (Ранее иностранный язык

относился скорее к общеобразовательным дисциплинам, у большинства его изучающих не было возможности конкретного его применения, в то время как сейчас он стал частью профессиональной подготовки специалистов и необходимым компонентом общекультурной компетентности любого образованного человека);

- ощущение возможности достижения поставленной цели (в связи с недостаточно эффективными методами обучения и рядом других причин в предыдущие годы обучение иностранному языку в средней школе, а затем в вузе было слабо мотивированным, так что, несмотря на длительный срок обучения, его результаты были незначительны);
- ощущение реальности поставленной цели может возникнуть благодаря поэтапному достижению отдельных результатов, т. е. для полноценной мотивации при овладении иностранным языком необходимо создавать и поддерживать ощущение успеха.

1.3. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Существует множество подходов к классификации видов обучения. Рассмотрим три из них: традиционные, дистанционные и нетрадиционные.

Традиционное обучение

Этот вид обучения на сегодняшний день является самым распространенным и представляет собой обучение знаниям, умениям и навыкам по схеме: изучение нового — закрепление — контроль — оценка. Этот вид обучения обладает целым рядом недостатков, которые будут рассмотрены ниже в сравнении с двумя другими видами обучения. В настоящее время традиционное обучение постепенно вытесняется другими видами обучения, т. к. определяются другие требования к личности и процессу ее развития в учебном заведении. Их суть в том, что прежняя образовательная парадигма, основанная на мнении, что можно определить достаточный для успешной жизнедеятельности запас знаний и передать его учащемуся, себя исчерпала.

Во-первых, увеличение научных знаний не может обойти учебные заведения, проецируясь на содержание учебных дисциплин. Во-вторых, преподаватель, сохраняя ориентацию на передачу, а не на самостоятельное освоение необходимых учащемуся знаний, повышают требования к объему усвоенных им знаний. В-третьих, попытки преподавателей предусмотреть различные варианты жизнеопределения учащихся и обеспечить их необходимым запасом знаний также ведут к увеличению и усложнению учебного материала. В условиях сегодняшнего дня необходимо от информационной ориентации перейти к личностной и преодолеть большую инертность традиционного обучения в преподаваемых дисциплинах. Этому и служат нетрадиционное и дистанционное обучение.

Дистанционное обучение

Особенности дистанционного обучения указаны в трудах многих современных ученых. Понятие «дистанционное обучение» появилось в Российской образовательной системе в самом начале 90-х годов — так стали называть заочное образование, полученное с помощью различных технических средств (аудио- и видеоманитофонных, телевизионных и др.). Осуществляемое с их помощью обучение выглядело более эффективным — помимо учебников и «методичек» обучаемым стали выдаваться видеокассеты с записями лекций или учебных фильмов, а также дискеты (позже компакт-диски) с обучающими и контролирующими программами. Телевизионные технологии также изменили привычное очное обучение — появилась возможность транслировать лекции по теле сетям образовательных учреждений в режиме реального времени.

Во второй половине 90-х годов в учебном процессе стал использоваться термин «открытое образование», то есть доступное любому человеку в любое время и в любом месте.

Наконец, в начале XXI века эти формы обучения были объединены понятием e-learning (электронное обучение). Его последующее развитие привело к расширению доступности образования.

Использование в системе открытого образования современных информационных технологий, прежде всего сети Интернета, придало учебному процессу специфические особенности:

- во-первых, это мгновенная передача информации с помощью электронной почты (консультирование профессорами, пересылка методических рекомендаций, текстовых и гипертекстовых учебников);
- во-вторых, онлайн лекции, общение на форумах, чатах, конференциях, как с преподавателями, так и с коллегами-студентами позволяют оперативно решать многие образовательные задачи;

- в-третьих, электронные учебные курсы, размещаемые образовательными учреждениями, как в сети Интернета, так и на компакт-дисках (CD, DVD), содержат не только тексты, но и необходимые иллюстрации (анимацию, видео и т. д.), вопросы для проверки знаний, гиперссылки на справочные материалы;
- в-четвертых, электронное обучение предполагает использование студентом всех интеллектуальных ресурсов всемирной сети Интернета.

Вместе с тем считается, что само по себе дистанционное обучение с помощью электронных средств не имеет самостоятельной ценности — новейшие методы хороши лишь тогда, когда сочетаются с традиционными. В связи с этим в образовательных учреждениях, использующих дистанционные технологии, со студентами работают личные учебные наставники (тьюторы), которым отведена роль ведущих субъектов в образовательном процессе. Именно они планируют и организуют учебу своих подопечных, контролируют своевременность и правильность выполнения промежуточных тестов, сдачи зачетов и экзаменов.

Нетрадиционные формы обучения и их особенности

Сегодня все большее внимание уделяется человеку как личности — его сознанию, духовности, культуре, нравственности, а также высокоразвитому интеллекту и интеллектуальному потенциалу. Соответственно, не вызывает сомнения чрезвычайная важность, острая необходимость подготовки интеллектуальной личности, обладающей знанием основ наук, общей культурой, умениями самостоятельно и гибко мыслить, инициативно, творчески решать жизненные и профессиональные вопросы.

Пути и способы реализации принципов такого обучения должны быть в значимой степени творческими, нетрадиционными и в то же время эффективными.

Нетрадиционные формы занятия реализуются, как правило, после изучения какой-либо темы или нескольких тем, выполняя функции обучающего контроля. Такие учебные занятия проходят в необычной, нетрадиционной обстановке. Подобная смена привычной обстановки целесообразна, поскольку она создает атмосферу праздника при подведении итогов проделанной работы, снимает психический барьер, возникающий в традиционных условиях обучения иностранному языку из-за боязни совершить ошибку. Нетрадиционные формы обучения осуществляются при обязательном участии

всех слушателей группы, а также реализуются с неизменным использованием средств слуховой и зрительной наглядности. С помощью таких заданий удается достичь самых разных целей методического, педагогического и психологического характера, которые можно суммировать следующим образом:

- осуществляется контроль знаний, навыков и умений, учащихся по определенной теме;
- обеспечивается деловая, рабочая атмосфера, серьезное отношение учащихся к занятию;
- предусматривается минимальное участие на уроке преподавателя.

Методически высокоэффективными, реализующими нетрадиционные формы обучения, развития и воспитания, учащихся являются урок-КВН, урок-экскурсия, урок-интервью и другие формы занятий.

1.4. МОДЕЛИРОВАНИЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В современном мире, все больше проявляются тенденции к информационным технологиям, которые динамично развиваются в обществе. Сегодня, проблема формирования языка и всесторонних взаимоотношений с разными государствами, стал действительно востребованным для человечества.

Моделирование является возобновлением специфик некоторых объектов на другие объекты, которые созданы специально для их изучения (знаковый и мысленный образ моделируемого оригинала). К таким объектам можно отнести следующие гносеологические образы: возобновление, теории, образы, упражнения, чертежи, графики, схемы, карты и прочее [14]. Модель — это преднамеренно созданные либо подобранные объекты, которые воспроизводят специфики исследуемых объектов.

В педагогике моделирование осознается как копия или модель материалов, процессов, систем. Модель и ученик находится во главе образовательного процесса, который позволяет изучить его со всех сторон. Необходимо рассматривать модель обучающегося в основе поведения в ходе изучения, такая модель называется динамической поведенческой, она соответствует условиям задачи обучения. Так, принято считать за моделированием урока функцию теоретического изучения дисциплины [14].

На этапах проектирования (детали о компоненты объекта конкретизируются) и конструированию (проект оформляется — система взаимоотношений создается) принято в будущем работать педагогам или методистам, которые в дальнейшем ее и реализуют.

Специфика моделирования урока иностранного языка заключается в интегрировании и применении новейших методов, технологий и приемов обучения, которые способствуют самостоятельной организации учеников, конструированию деятельности с целью постижения поставленных задач и формированию УУД. Так, аналогичным является модель структуры урока иностранного языка в конкретном наборе, видных процессов усвоения иноязычных умений и навыков [46]. Установка подобных задач является неотъемлемой частью управляющего уроком педагога и обучающихся, она приводит к развитию последующих УУД: смыслообразование (познавательные УУД); планирование учителя совместно с учащимися в классах (коммуникативные УУД).

В связи с информатизацией общества изменяются требования ко всем сферам жизнедеятельности человека, в том числе и в сфере образования. Как отражено в «Федеральном законе об образовании РФ» и «Федеральном Государственном образовательном стандарте» современное образование должно формировать у учащихся определенные компетенции. На уроках иностранного языка упор делается на коммуникативную компетенцию. Она не возникает сама по себе, её необходимо развивать. Заниматься целенаправленным развитием коммуникативной компетенции необходимо уже в младшем школьном возрасте с применением игрового моделирования, а в дальнейшем продолжать развитие навыков общения учащихся на среднем, старшем этапе школьного обучения, а затем в вузах. Для реализации этого современное общество дает обширный диапазон в выборе методов, форм, технологий преподавания.

При обучении иностранному языку одним из наиболее эффективных является метод моделирования. Поскольку язык, культура и история изучаемого языка есть многогранная, сложное явление для учащихся и правильное конструирование определенного фрагмента действительности, облегчит понимание при изучении иностранного языка.

Изучение иностранного языка — это сложный педагогический процесс, поскольку каждый обучающийся обладает своими индивидуальными особенностями к обучению. Поэтому особую важность здесь представляет учет характеристик обучающегося (возрастных, эффективных, когнитивных). Обучающийся является субъектом деятельности, который развивается в процессе коммуникации и взаимодействия с другими людьми и определяет характер деятельности и общения [6, с. 4].

В отечественной педагогике процесс обучения иностранному языку рассматривается учеными: А.В. Миролюбовым, И.В. Рахмановым и С.К. Фроловым; и определяется, как компонент стратегий, применяемый обучающимся, а также из сознательных и бессознательных умственных операций, выполняемых при изучении иностранных языков. Необходимо отметить, что современный педагог должен иметь представление не только о когнитивных процессах для обучения иностранному языку, но и применять современные педагогические методики, способствующие более эффективному пониманию и обработке информации по данному предмету. Одной из таких методик является моделирование [40].

Моделирование как способ познания зародился еще в античности (Демокрит, Птолемей, Эпикур и т. д.), исследованием и развитием данного способа познания занимались такие исследователи как Н. Коперник, А.М. Бутлеров, В.М. Глушков и другие.

Для того, чтобы наиболее полно рассмотреть использование моделирования в обучении иностранному языку, необходимо начать с рассмотрения понятия «модель». По определению И.В. Рахманова, модель — это искусственно созданный объект в виде схемы, макета, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [8, с. 143].

Модель является продуктом процесса моделирования. По определению российского педагога и историка А.В. Миролюбова «Моделирование» — означает материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем специального конструирования аналогов (моделей), в которых воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы [65, с. 185].

По определению Бешенкова С.А. модель — это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [6].

Анализ лингвистической литературы, появившейся в последние десятилетия показал, что у таких исследователей как А.Н. Баранов, В.А. Глушченко, Т.В. Калашникова, И.В. Толочин, Г.И. Шумейко и другие возникли разногласия при характеристике метода моделирования. Использование моделирования в разных областях знания создает проблемы с четким определением сущности понятия.

Выделяется большое разнообразие видов моделирования (предметное, знаковое, языковое, математическое, имитационное, графич-

ческое и многие другие) — это объясняется достаточно высокой степенью использования в различных областях знания [14].

Применительно к обучению иностранного языка следует говорить об имитационном моделировании, так как на уроках данной области мы конструируется именно языковая среда использования изучаемого языка, а остальные виды в большей степени направлены на создание какого-либо физического объекта.

Имитационное моделирование — это метод, позволяющий строить модели, описывающие процессы так, как они проходили бы в действительности. Такую модель можно «проиграть» как с одним учеником, так и с группой учащихся в составе 10 — 15 человек.

Модели помогают учащимся визуально увидеть, представить те явления действительности, которые недоступны ему в повседневной жизни.

Моделирование устанавливает соотношения между моделью и оригиналом, поэтому модель должна передавать существенные свойства оригинала — это и делает метод моделирования более эффективным при развитии коммуникативной компетенции.

По определению И.Т. Фролова «Моделирование означает материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем специального конструирования аналогов (моделей), в которых воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы» [57, с. 20].

Применяя метод моделирования в начальной школе ведущей деятельностью ребёнка является игра, так как в соответствии с их возрастными особенностями им интересен сам игровой процесс, и они неосознанно запоминают грамматические и речевые структуры. В старших классах всё несколько сложнее. Учителю необходимо организовывать «уроки-дискуссии», «уроки-путешествия» и «круглые столы», однако необходимо помнить, что эффективность урока будет также зависеть от подготовленности учеников, ведь на уроках представленных типов процесс обучения направлен именно на коммуникацию, на развитие мыслительных и речевых способностей.

Таким образом, моделирование представляет собой конструирование модели, которая своими свойствами и особенностями напоминает оригинал создаваемого явления.

Так, выбор модели организации обучения по иностранному языку обусловлено применяемым подходом и методом обучения. В отечественной методике Н.И. Гез разделила уроки иностранного языка следующим образом [58].

- уроки, на которых деятельность учащихся направлена на развитие умений и навыков использования языкового материала;

- уроки, где деятельность учеников направлена на развитие коммуникативного аспекта деятельности [58].

Моделирование обучения определяется как способ познания языка в виде неорганизованного обучения (в благоприятной языковой среде) или специально организованного (в менее благоприятной среде — в условиях аудитории). Поэтому первостепенное значение приобретает владение педагогами современными технологиями обучения, для того, чтобы помочь обучающимся сформировать коммуникативную компетенцию в условиях отсутствия естественно языковой среды [54, с. 5].

Обучение и организация иностранному языку в школе реализуется с помощью цели, которая ориентирована на сформированность у учеников культуры общения в процессе развития всевозможных элементов иноязычной коммуникативной компетенции. Обучение считается одним из самых необходимых составляющих учебного процесса, именно из-за этого все модели рассматривают обучение у учащихся его качеств личности [6].

Современное моделирование обучения в образовательном процессе по изучению иностранного языка, аккумулируют благоприятные данные сведений, каждые из которых, предоставляют педагогу возможность скорректировать любую модель в соответствии с их структурой, функцией, задачами и целями, содержанием изучения именно в определенной группе обучающихся.

Система современного образовательного процесса в личностно-ориентированном подходе, выявила надобность комплексного усовершенствования главных моделей к изучению иностранным языкам: деятельностный, социокультурных, личностно-ориентированных и когнитивных [4].

Исходя из вышесказанного, рассмотрим подробнее следующие модели обучения иностранному языку:

1. Здоровьесберегающая модель (способствует снижению утомляемости на уроках, активизирует резервные способности личности при рациональном содержании учебной деятельности, средств обучения, а также коррективов психоэмоционального благосостояния учеников на уроках). На уроке иностранного языка очень важно создать комфортный климат, так как именно в такой среде обучения, ученики могут максимально раскрыть себя и абстрагироваться от мысли, что во время урока, они могут допустить ошибку в той или иной речевой деятельности. Значительные взаимосвязи имеют такие как, приветливое и ровное отношение, сотрудничество, замена деятель-

ности и методов урока, приемов работы, физкультминутки, все они помогают учащимся чувствовать себя довольно свободно комфортно на уроке [6].

2. Проектная модель, которая самостоятельно образовывается обучающимися (речевое общение включено в умственный контекст иной работы), способствует формированию умений речемыслительной деятельности, которая взимает от детей умственно-поисковых усилий, сформировывает интерес и мотивацию к будущему овладению языком. Помимо всего, данная деятельность помогает способствовать развитию, фантазии, воображению, мышлению, умению прорабатывать различные моменты в классе.

3. Модель исследования, в ходе которой ученики могут выйти на наивысший уровень знаний, самостоятельную деятельность и нового проблемного видения.

4. Компьютерные модели, которые занимают значительную роль в приросте образования, в сети Интернет, в качестве сохранения и обмена информации, которые востребованы от самого учителя иностранного языка до внедрения в собственную практику информационных технологий [6]. Следует отметить, что при обучении иностранный язык носит самостоятельный характер, который должен осуществляться не по принуждению, а еще и сопровождаться вниманием и интересом со стороны учеников. Дети не должны иметь выбор, какой им язык лучше изучать, а мотивация в обучении иностранных языков обязана увеличивать качество образования.

Подводя итог вышесказанному необходимо отметить, что в образовательном современном процессе педагог должен не только владеть теоретическими знаниями и владением иностранного языка, но и реализовывать методики его преподавания так, чтобы процесс обучения был увлекательным, ярким, насыщенным, не вызывающим у обучающихся нежелание учиться. И чем нагляднее и доступнее педагог будет преподносить материал, тем легче он будет усваиваться учениками. Необходимо дать свободу творчества и выбора учащимся, возможность им раскрыться и показать свои практические умения и учитывая все вышеуказанные условия, метод моделирования как нельзя лучше подходит для обучения иностранному языку.

Ролью компетентного преподавателя иностранного языка, в данных условиях является умение смоделировать и внедрить урок

так, чтобы ученики могли достигнуть уровень формирования иноязычных умений и навыков который запланирован.

В обществе иностранный язык приобретает повышенную значимость. При усвоении иностранного языка превозносится возможность в дальнейшем работать на хорошей и интересной работе, обучаться в зарубежных странах, дает возможность вести диалог с людьми различных стран [9].

Итак, моделирование урока в иностранном языке вводит цепочку совершенствования таких этапов, как: цель, проблема, конкретика задачи, содержание изучения, методы, средства, формы обучения в процессе обучения. От вида модели зависит подбор определенных характеристик этапов моделирования урока иностранного языка [41]. Исследуем модели построения уроков иностранного языка: PPP, ESA, ONE, ARS, depend в таблице 1.

Конкретизированным построением темы занятия педагогом, основанным на различном методе модели отражающей урок иностранного языка. Рассмотрим уроки по 2 моделям:

1. Уроки, на которых процесс деятельности учеников, основанный на развитии навыков и умений применения языкового материала.
2. Уроки, имеющие место практики учащихся в речевой деятельности [18].

В значительной степени модель урока обогащена последующими главными факторами:

- специфика типа речевой деятельности (направлены на педагогов и обучающихся);
- сложностями, которые появляются в ходе речевой деятельности;
- задачи, цели и содержание урока в концепции занятий.

Учителю позволяет достаточно хорошо усовершенствоваться пригодное применение информационных технологий при выборе и поиске модели иностранного урока [43].

Под технологической картой урока понимается метод графического проекта урока, таблицы, которые позволяют структуризацию урока на подобранном свойстве педагога. Представление образовательного процесса выявляется существенная охарактеризованность технологической карты на ступени технологии — уровне конструирования и проектирования, они подключают действия обучающихся с педагогом.

Таблица 1. МОДЕЛИ ПОСТРОЕНИЯ УРОКОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Название модели	Значение модели
1. PPP (презентация, практика, применение)	Согласно данной модели на этапе презентации учитель осуществляет введение нового языкового материала (форма и значение), повторяет, демонстрирует, иллюстрирует, показывает картинки, с тем, чтобы класс понял значение новой лексической единицы или грамматической структуры. «Практика» – тренировка изучаемого явления. Упражнения: заполнение пропусков, дополнение предложений, воспроизведение с опорой на различные средства наглядности, заучивание коротких диалогов и другие.
2. ESA (вовлечение, изучение, активизация)	Предложенная Дж. Хармером отражает последовательность обучения. Предполагает вовлечение в деятельность, внимательное наблюдение ими за формой, изучение и анализ используемых языковых средств с активизацией и экспериментированием в употреблении изученных языковых явлений в новых ситуациях.
3. ONE (наблюдение, постановка гипотезы, экспериментирование)	Разработанная М. Льюисом, отражают последовательность обучения. Вовлечение учащихся в деятельность, наблюдение ими за формой, изучение и анализ используемых языковых средств с активизацией и экспериментированием в употреблении изученных языковых явлений в новых ситуациях.
4. ARS (аутентичность, ограниченность, тренировка)	Автор Дж. Сквивинер, отражает характер используемого материала и методику работы с ним. Так, authentic - применение аутентичного материала в подлинно-речевых упражнениях и коммуникативных видах речевой деятельности; restricted - ограничение языкового и речевого материала и тренировку его в языковых и условноречевых упражнениях; clarification - работа над усвоением формы конкретной единицы языка с помощью упражнений различных типов, визуальных средств и базы данных.
5. Deep end	В начале обучения учитель определяет конечное коммуникативное задание или серию заданий, которые учащиеся должны научиться выполнять в результате процесса обучения. Затем учитель строит работу в обратном порядке: исходя из задания, необходимо определить цели, содержание, наметить пути и средства достижения поставленных целей.

Так, технологическая карта может позволить педагогу:

- сформировывать при помощи системы у учеников УУД;
- реализовывать запланированные результаты ФГОС НОО;
- спроектировать собственную работу на год или полугодие от поурочной планировки к проекту темы;

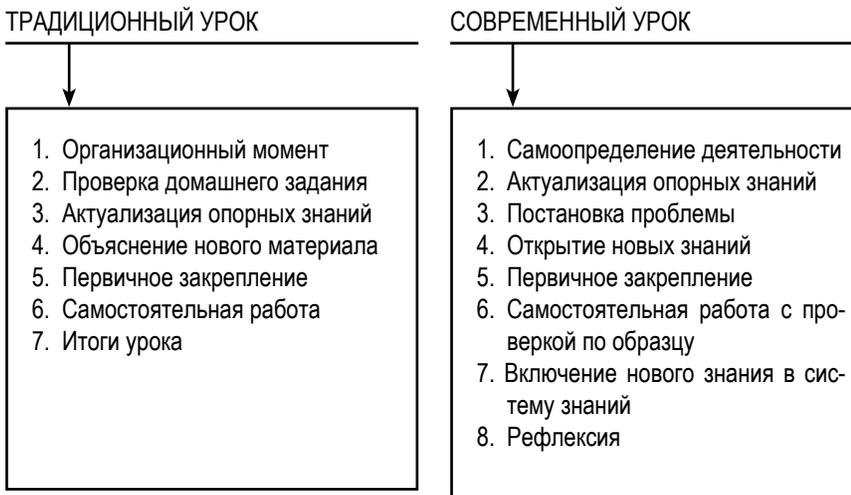


Рисунок 1. Структура урока иностранного языка, как традиционный и современный уроки.

- практически реализовать межпредметные взаимосвязи;
- проводить диагностирование результатов, которые были запланированы учениками на всех этапах [18].

Рассмотрим структуру урока иностранного языка, как традиционный и современный уроки на рис.

Таким образом, моделирование урока иностранного языка, является необходимой частью в современном образовании. От модели урока иностранного языка, которую выбирает педагог, зависят средства, приемы, методы, содержание и формы обучения. Учителю позволяет достаточно хорошо усовершенствоваться пригодное применение информационных технологий при выборе и поиске модели иностранного урока.



ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

2.1. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Изменения в современном обществе, культуре, экономике, модернизационные процессы в российском образовании требуют развития педагогических технологий, нацеленных на формирование новой эффективной личности, способной жить и трудиться в динамично изменяющемся социуме. В условиях открытости социального пространства обществу и производству необходимы квалифицированные специалисты, отличающиеся высоким уровнем социальной и профессиональной мобильности, обладающие методами всесторонней коммуникации, где особое место занимает владение иностранными языками. Для достижения цели подготовки современных специалистов, способных нести ответственность, как за собственное благополучие, так и за результаты модернизации общества, требуется реализация стратегии, направленной на развивающее образование. Одним из механизмов здесь может стать использование проектных технологий в работе с обучающимися.

Проектная деятельность стимулирует познавательную активность личности, ее самостоятельность, творческий подход к овладению необходимыми компетенциями; побуждает к самообразованию и научно-исследовательской работе. Включение проектных технологий в образовательном процессе способствует готовности обучающихся успешно овладевать новыми приемами освоения профессиональной сферы, расширять возможности ее познания, что является важным в изучении иностранного языка.

Как учебная дисциплина иностранный язык обладает большими возможностями для создания условий культурного и личностного становления профессионалов. В настоящее время социальный за-

каз в области обучения иностранному языку выдвигает задачу реализации воспитательного, образовательного и развивающего потенциала учебного предмета применительно к индивидуальности каждого ученика.

Основной целью обучения иностранному языку является личность учащегося, желающая и способная участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности [51, с. 12].

Этому способствует использование проектной деятельности в образовательном процессе. Критически преобразованная проектная деятельность (Д. Дьюи) и его последователей сможет обеспечить развитие самостоятельности учащихся, их критического мышления, умений применять полученные знания на практике, научить их учиться. При этом роль учителя сводится к руководству самостоятельной работой учащихся и их мотивации.

В письме Министерства образования РФ от 02.04.2002 г. № 13–51–28119 «О повышении воспитательного потенциала образовательного процесса в общеобразовательном учреждении» учителям предлагается переосмыслить используемые ими методы, приемы, образовательные технологии и отобрать самые эффективные, способствующие решению поставленных задач [70, с. 23].

В педагогической науке отмечается, что вариативность, социальная и педагогическая дифференциация, многопрофильность современной деятельности личности, стремящейся к эффективной самореализации в известном ей виде труда, способствует организации различных видов образования студентов в педагогическом вузе, реализации инновационных технологий их взаимодействия с преподавателем в процессе учебной деятельности, в частности в ходе обучения иностранному языку. Обучение в сотрудничестве, с помощью проектной деятельности, позволяют решить проблему мотивации, создать положительный настрой учащихся, научить их не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает им учебное заведение, а уметь применять их на практике для решения проблем, касающихся жизни.

Поскольку вопросы повышения качества обученности и уровня воспитанности личности были и остаются приоритетными в сегодняшней методике преподавания иностранного языка, изучение влияния проектной деятельности на обучение иностранному языку очень важно, поскольку позволяет раскрыть личностные характеристики, предшествующий опыт, уровень интеллектуального и нравственного развития члена общества.

Конкурентоспособность будущих специалистов во многом определяется уровнем владения иностранным языком как средством

межкультурного общения, а также как средством самообразования в области профессиональных интересов. Интенсификация процесса обучения иностранному языку приобретает особую актуальность на сегодняшний день, поскольку она определяется как процесс, направленный на совершенствование обучения иностранному языку, т. е. на отбор и организацию материала, разработку эффективных способов, методов и приемов овладения, развитие коммуникативных умений, активизацию резервов личности и межличностных отношений.

Одной из основополагающих характеристик современного человека, действующего в пространстве культуры, является его способность к проектной деятельности.

Е.С. Полат, одна из главных идеологов технологии проектной деятельности, отмечает, что если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [11, с. 105–114].

Актуальность овладения основами проектирования обусловлена, во-первых, тем, что данная технология имеет широкую область применения на всех уровнях организации системы образования. Во-вторых, владение логикой и технологией социокультурного проектирования позволит более эффективно осуществлять аналитические организационно-управленческие функции. В-третьих, проектные технологии обеспечивают конкурентоспособность специалиста.

Проектная методика как новая педагогическая личностно-ориентированная технология отражает основные принципы гуманистического подхода в образовании:

- особое внимание к индивидуальности человека, его личности;
- ориентация на сознательное развитие критического мышления обучающихся.

Проектная методика является альтернативой традиционному подходу в образовании, основанному, главным образом, на усвоении готовых знаний и их воспроизведении.

Анализируя процесс развития проектной методики, можно выделить следующие компоненты в процессе формирования:

1. Зарубежный опыт применения проектной методики.
2. Отечественный опыт применения проектной методики.

История зарождения и становления проектной методики весьма противоречива и все еще недостаточно изучена.

Термин «проект» («progetto» по-итальянски, «projet» по-французски, «projekt» по-немецки и «project» по-английски) использовался для обозначения образовательного обучающего приема. Предпосылками появления «метода проектов» в образовании послужили социально-экономические условия XVI века, потребовавшие пересмотра традиционных методов обучения в связи с необходимостью удовлетворения запросов времени по подготовке специалистов.

Так, американские ученые считают, что проектная методика возникла в США во второй половине XIX века в сельскохозяйственных школах (автором «проектной методики» является Руфус Стимсон (1908 г.), эксперт по сельскому хозяйству и основатель «домашнего проектного плана»).

Немецкие педагоги авторами метода проектов считают университетских профессоров Ч.Р. Ричардса и Дж. Дьюи, которым принадлежат программы ремесленных школ и школ ручного труда (1900 г.).

Проектная методика стала применяться в Академии искусств в Риме и Париже в XVI веке при обучении архитекторов и художников. В 1577 году под покровительством Папы Георгия XIII была образована «Академия ди Сан Люка» в Риме. Цель художественного академического образования — передача знаний и развитие креативности у студентов, поэтому обучение строилось на принципах соревнования, что стало новым подходом в проектной методике. «Студенты в работе над проектом должны развивать фантазию и — в рамках классической традиции — приходить к оригинальному решению» [31, с. 33].

Способным студентам давали сложные задания (проектирование церквей, памятников, дворцов), которые знакомили их с системой профессиональных требований и давали возможность применять на практике правила и принципы строительства, полученные на лекциях и в мастерских. Первое соревнование состоялось в 1596 году. Эскизы и макеты в академических проектах носили рекомендательный характер, поэтому их стали называть «progetti» (Эгбер отмечал, что «проекты были равносильны упражнениям, развивающим творческое воображение, потому что ни один из них так и не был никогда построен»).

Впервые термин «проект» как образовательный метод появился в «Римской высшей школе искусств» («Академии ди Сан Люка»), а с 1702 г. «проект» стал постоянным мероприятием учебного года. По своей структуре «проект» полностью соответствовал конкурсу в действительности: задача, которую нужно было решить, срок для ее выполнения, жюри для оценки результатов. Однако в связи с тем, что не предполагалась реализация представленных на конкурс работ, они были названы «progetti», т. е. «эскизы», «планы», «проекты».

М. Кнолль указывает, что из проекта «Римской Академии» были унаследованы три признака, которые сохранили свою актуальность до наших дней:

- ориентация на учащихся, означающая получение знаний в ходе самостоятельного и ответственного осуществления проекта;
- ориентация на продукт, предусматривающая применение знаний различных областей наук для достижения запланированного результата;
- ориентация на действительность, выражающаяся в разработке практической задачи в условиях, близких к реальной жизни [21, с. 8]; [29].

Альтернативный подход был предложен в 1876 году на Российской выставке в Филадельфии. Д. Рункель и К. Вудворт предложили перенести обучение посредством проектов из колледжа в среднюю школу, используя так называемую «русскую систему».

В 1879 г. К. Вудворт основал «Первую Школу ручного труда» в Сент-Льюисе [10, с. 9]. Его идея состояла в том, что вначале учитель помогает ученикам приобретать знания, а затем ученики применяют навыки на практике самостоятельно и креативно (в проектах).

В «русской системе» обучались ремеслу в два этапа:

- во-первых, учащиеся осваивали технику работы с инструментами и различные технические приемы, выполняя ряд заданий;
- во-вторых, в конце каждого семестра и учебного года им предоставлялось время для самостоятельных проектов.

Педагогический контекст проектной методики разрабатывает в начале XX века Уильям Херд Килпатрик в работе «Метод проектов» (1918 г.), где он детализировал и раскрыл сущность этого метода.

Методологической основой технологии проектной деятельности является философия образования Дж. Дьюи, с ее акцентом на опыт ученика, развитие мышления, общение как ведущие основы обучения. У.Х. Килпатрик проектную деятельность выводил из «теории жизненного опыта» Дж. Дьюи (ученики должны были приобретать опыт и знания, решая практические проблемы в жизненных ситуациях).

У.Х. Килпатрик считает, что «термин «проект»» должен означать каждое единство целенаправленного опыта, каждую возможность деятельности, при которой цель как внутренний стимул определяет цель деятельности, управляет процессом приобретения опыта

и определяет собственное направление или свою внутреннюю мотивацию». Он же определял проектную методику как «метод планирования целесообразной деятельности в связи с разрешением какого-нибудь учебно-школьного задания в реальной обстановке» [25, с. 16].

К началу XX в. проектная деятельность получает распространение во всем мире, появляется множество экспериментальных школ, в которых обучение строится как по методу проектов, так и на основе его разновидностей (Дальтон-план, Иена-план и др.).

В 20-е гг. XX века в Америке ученые выделяли два типа проектов:

- первый тип — проекты, используемые в сельских школах, где удавалось построить систему проектов (основанных на изучении реальных проблем);
- второй тип — проекты, применяемые в основном в городских школах, которые базируются на учебном предмете или предметах и отталкиваются от них и от интересов учеников; эти проекты являлись способом комплексного изучения той или иной темы.

В 1920-е годы работа с проектами начинается в школах Европы.

Необходимо подчеркнуть, что использование «проектной методики» носило экспериментальный характер и применялось на всех ступенях обучения (в дошкольных учреждениях, в начальном и среднем звене, в среднепрофессиональных учреждениях).

Проектная методика привлекла внимание русских педагогов в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов.

Главное в воспитании — духовное, нравственное становление личности. При этом, с одной стороны, сохраняются традиции авторитарного воспитания, с другой — воспитание направляется на поощрение самостоятельности, эвристического мышления, коммуникативности, высокой культуры и гуманности.

В столкновении старых и новых веяний неоднозначно оценивается место наставника как одной из центральных фигур педагогического процесса. Играет роль традиция разделения функций воспитания и обучения.

По-прежнему сильны традиции, при которых педагог обладает неким правом «вето», когда его суждения должны быть для ребенка «словом священным». Но такой подход выглядит все более несостоятельным. Попытки сохранить его не дают желаемого результата. Послушанию, основанному на авторитаризме педагога, противостоят иные критерии педагогического труда: любовь к детям, инициативность, терпимость, открытость, умение сотрудничать с колле-

гами, учениками и их родителями. Поэтому целесообразно говорить лишь о проектно-ориентированном обучении, включающем в себя некоторые характеристики метода проектов (т. е. о его редуцированной форме, напоминающей больше форму обучения).

В начале XX века интерес к проектной методике возникает в русской педагогике (А.Я. Герд, Т. Гексли, П.Ф. Каптерев, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, К.Н. Венцель, М.М. Рубинштейн и др.). К.Н. Венцель, Н.В. Чехов и др., соглашаясь с идеями Дж. Дьюи о создании свободных от строгого расписания школ с правом учащихся на выбор занятий по интересам, не рассматривали проектную деятельность.

В начале XX века устойчивый интерес к методу проектирования проявлял С.Т. Шацкий. Он вместе с учениками в 1905 г. создал объединение «Сетлемент» и опытную станцию «Бодрая Жизнь».

С.Т. Шацкий считал, что «американская мысль и американская практика школы (Стэнли Холл и Джон Дьюи) дали наиболее близкий подход к тому типу, который как будто мы намечаем для нашей школьной реформы». Он указывал, что «проектная программа» — это программа отдельных специальных операций, программа, как говорят американцы, «жизненных реконструкций, жизненных изменений, но интересных, захватывающих, эмоционально окрашенных, что является чрезвычайно важным».

В своей лекции о методе проектов он предлагает следующую схему проекта: а) цель проекта; б) силы и средства; в) учебный материал; г) контроль и учет; д) результаты работы [52, с. 4].

На основе метода проектов была построена работа с учащимися. С.Т. Шацкий определил следующие элементы этого метода:

- реальный опыт ученика, который должен быть замечен педагогом;
- организованный опыт с учетом жизненного опыта учащегося;
- обращение к человеческому опыту;
- использование серии упражнений, направленных на развитие нужных знаний.

С.Т. Шацкий указывал: «...мы придаем принципиальное значение вопросу о методе проектов. Проекты, опять-таки, не должны быть пересажены с американской на русскую почву; наши проекты — это новое отношение к труду и т. д.». Реализуя идеи метода проектов в своей школе, он писал: «Назовем ее трудовой, творческой школой жизни, новой школой, школой игры, школой-общиной, школой радости, школой детства, свободной школой, школой будущего, домом свободного ребенка..., социальной школой... (я назвал бы ее попросту разумной школой), она должна самым тщательным образом опереться на ребенка. Школа для детей, а не дети для школы...».

П.В. Архангельский и Б. Левитан в журнале «На путях к новой школе» определяли проектную деятельность как выполнение учащимися определенной учебно-производственной задачи, взятой для социалистического строительства: общественно-политической, хозяйственно-производственной и культурно-бытовой сферы, и считали, что проект должен заинтересовать учащихся в предстоящем деле, способствовать развитию активности, самостоятельности, умению планировать.

П.В. Архангельский считал, что проект — это система организации обучения: законченная совокупность принципов, форм и методов работы.

Учителя полагали, что проектная деятельность сможет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности у учащихся в обучении и будет способствовать осуществлению непосредственной связи между их приобретением и решением практических задач, при этом предполагалось, что содержанием практических задач (проектов) будут общественно-полезная деятельность и привлечение учащихся к строительству социализма.

Таким образом, отечественные ученые начала XX века отмечали в своих работах развивающую и воспитательную стороны использования метода проектов, в частности, развитие таких личностных качеств, как активность, самостоятельность, творчество, коллективизм.

Итак, можно констатировать, что проектная деятельность — это целая система педагогического процесса, включающая в себя не только новые пути образовательно-воспитательной работы, но и комплексное построение содержания педагогической работы, особые формы организации деятельности.

Один из ведущих принципов проектной деятельности представляет собой последовательную работу всей деятельности преподавателя, которая направлена на подготовку и «выведение» студента в самостоятельное проектное действие, осуществляющееся в логике «замысел — реализация — рефлексия». Данный принцип реализуется по средствам противопоставления разных форм содержания и организации занятия. Противопоставления могут быть отражены на различных этапах работы внутри одного явления. Однако, любые противопоставления должны реализоваться вокруг одного центра исследуемого явления и представлять единое целое, а не распадаться на разрозненные элементы.

При организации проектной деятельности необходимо учитывать следующие принципы:

- при формировании проектных заданий следует учитывать возрастные и индивидуальные возможности учащихся;
- если проектная работа требует создания дополни-

тельных условий для успешного выполнения проектов, в таком случае преподаватель должен их организовать (формировать соответствующую библиотеку, медиатеку и т. д.);

- преподавателю следует подготовить учащихся к проектной деятельности (проведение специальной ориентации для того, чтобы у учащихся было время для выбора темы проекта, на этом этапе можно привлекать учащихся, имеющих опыт проектной деятельности);
- преподавателю следует направлять и осуществлять педагогическую помощь в реализации проекта: обсуждение выбранной темы, плана работы (включая время исполнения) и ведение дневника, в котором учащийся делает соответствующие записи своих мыслей, идей, ощущений, рефлексии;
- при подготовке группового проекта учащимся следует разделить обязанности на выполнение какой-то части проекта, так как оценку каждый участник получит индивидуально;
- презентация проектов обязательна, форму учащиеся могут выбрать самостоятельно [22, с. 72].

Одной из ведущих задач группового проекта является создание условий для единства действий учащихся. Единство может быть обеспечено при условии:

- а) единого замысла;
- б) командного типа работы студентов группы.

Работа проводится в группе, все участники которой объединены общими целями и задачами, а именно совершенствовать и обогащать свои социальные навыки и умения.

Групповая форма работы помогает:

- развивать навыки осуществления коммуникативного акта;
- общаться со сверстниками более открыто и раскрепощённо;
- развивать навыки говорения, применимые к повседневной жизнедеятельности;
- развивать нравственные ценности (коммуникабельность, предприимчивость, самостоятельность, организационную и управленческую компетентность, конвенциональность, законность).

По отношению к понятию «проектной деятельности» в литературе используются два синонимичных термина «технология проектирования» и «проектная технология». Технология проектирования как последовательность операций достаточно строго определена, а как система средств зависит от объекта (предмета) проектирования, от субъекта предметной деятельности и условий, в которых осуществляется проектирование.

Специфика проектной деятельности заключается в том, что основу этой деятельности составляет мыслительный процесс, а действия — это отдельные акты принятия решений, операции — отдельные суждения о решении проблем.

«Проектирование — это еще и принятие решений в условиях неопределенности...» [37, с. 15].

«Проектировать — значит представлять умозрительно, как могла бы развиваться ситуация при внесении в нее тех или иных изменений, принятии кардинальных решений...» [11, 12]. Все отдельные принятия решений и формулирования суждений объединены целью создания проекта, структурно соподчинены, организованы во времени.

В целом можно сказать, что проектная деятельность — это деятельность по принятию решений, а сам проект — древо решений.

С другой стороны, проектировочная деятельность — это творческий процесс решения исследовательских задач.

Сравнивая процессы принятия решения и решения задач, В.П. Шадриков отмечает: «В каждом принятии решения имеются элементы решения задачи и наоборот. Но все же различать их необходимо» [61, с. 50].

Принимая решение, субъект имеет как минимум две альтернативы, из которых нужно выбрать, а при решении задачи (проблемы) он вначале сам ищет решение (решения), а после этого делает выбор: принять его или нет (или какое принять).

С другой стороны, проектная деятельность — это творческий процесс решения исследовательских задач.

Проектная деятельность — это процесс, протекающий в соответствии с закономерностями принятия решения и решения творческих (продуктивных, исследовательских и т.п.) задач.

Выбор содержания, тематики и проблематики проектов и исследований необходимо соотносить с возрастными особенностями детей. В зависимости от уровня полученных результатов необходимо предоставлять обучающимся продемонстрировать их на публичных презентациях различного уровня: перед сверстниками, родителями, педагогами, для широкой общественности.

Современный этап развития педагогики характеризуется повышенным вниманием к методу проектов:

- исследование терминологического аппарата, отдельных элементов, выделение особенностей проектной методики (Е.С. Полат) [48, с. 9–17];
- изучение этапов работы над проектом (Н.Ю. Пахомова) [44, с. 92–99];
- выявление эффективности использования метода проектов в учебном процессе (В.Б. Царькова);
- разработка системы оценивания проектов (И. Чечель) [60, с. 32].

Основными причинами, способствовавшими новому интересу к проектному методу, являются:

- а) в социальной сфере:
 - необходимость не столько передать ученикам сумму знаний, сколько научить приобретать эти знания самостоятельно, уметь ими пользоваться;
 - актуальность приобретения коммуникативных навыков и умений при исполнении разных социальных ролей;
 - значимость для развития человека умений пользоваться исследовательскими методами: уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения;
 - актуальность широких человеческих контактов, знакомства с разными точками зрения на одну проблему;
- б) в сфере педагогической науки:
 - базисным учебным планом предусмотрена проектная деятельность по-иностранному и русскому языкам, по естествознанию, в общей сложности учитель имеет право около 15% учебного времени на своих уроках посвятить проектной деятельности;
 - данный метод учит выделять главное, находить связи и структурировать их;
 - проектная деятельность — это новое решение педагогических проблем: возможность подготовить человека, умеющего находить и извлекать необходимую ему информацию в условиях ее обилия, усваивать ее в виде новых знаний;
 - метод позволяет организовать обучение через желание (Е.А. Пеньковских).

В конце XX века (в 1990-е годы) проектную деятельность используют в рамках интерактивной методики обучения. Современные исследователи считают, что она предполагает:

- наличие в исследовательском (творческом) плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
- практическую, теоретическую значимость предполагаемых результатов;
- самостоятельную (индивидуальную, парную, групповую) деятельность учащихся на уроке (или во внеурочное время);
- структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов и распределением ролей).

Проектная деятельность во многом соответствует подходам к модернизации образования в целом и компетентностному подходу в частности. Из этого следует, что его можно рассматривать как одну из личностно-ориентированных технологий обучения, интегрирующую в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и другие методики; он позволяет контролировать и корректировать деятельность учащихся на любой ступени обучения вне зависимости от учебной дисциплины; достаточно эффективно сочетается с классно-урочной системой и может быть ее компонентом.

Проектная деятельность (как метод обучения) как педагогическая технология:

- предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования и проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов;
- включает обоснованную систему приемов и форм деятельности учителя и учащихся на различных этапах реализации учебного проекта (а также критерии оценки результатов этой деятельности);
- применяется при изучении школьных дисциплин в образовательных учреждениях различного типа.

Технология метода проектов предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов и средств обучения, а с другой — интегрирование знаний, умений из различных областей науки и техники.

В связи с поиском новых технологий обучения проектная деятельность рассматривается как:

- частный случай интегральной технологии обучения (В. Гузеев);
- основу современных телекоммуникационных образовательных проектов учащихся (Д. Богданова, Н.Ю. Пахомова, А.Ю. Уваров, Е. Ястребцева и др.);
- метод, способствующий профилированию сельской школы в условиях разных типов образовательных учреждений (И.Ю. Малкова) [39, с. 42].

Современный взгляд на проектную деятельность в период его становления (конец XIX – начало XX в.) позволяет выделить не только положительные его стороны (направленность на индивидуализацию обучения, активизацию учения, стимулирование инициативы и рост творческих возможностей), но и слабые (недостаточность формирования теоретического мышления учащихся, сведение роли учителя только к консультационной, невозможность выработать общие подходы к решению задач).

И хотя его широкомасштабное внедрение в образовательные учреждения не произошло, идея метода проектов получила широкий резонанс (С.И. Горлицкая).

На сегодняшний день учеными проведено множество исследований в области разработки и внедрения метода проектов в практику обучения, где он трансформировался в педагогическую технологию, отвечающую современным требованиям системы образования.

Анализ психолого-педагогической литературы показывал, что под термином проектная деятельность принято понимать либо самостоятельный метод обучения, либо же технологию, которая включает в себя некую совокупность методов обучения.

На современном этапе развития общества в области образования одной из наиболее проблемных областей является проблема создания таких образовательных сред, позволяющих обеспечить новаторский характер образовательной деятельности человека. Представленная проблема является актуальной не только на уровне школьного образования, но и также для систем вузовского, послевузовского, дополнительного профессионального образования педагогов.

Таким образом, проектная деятельность в теории дидактики рассматривается в узком и широком смыслах. В узком смысле проектная деятельность — это самостоятельный метод, а в широком смысле проектная деятельность — это комплекс методов, который используется при определенных условиях и под воздействием конкретных факторов.

Рассмотрим роль и место проектной деятельности в реализации ФГОС нового поколения.

- Главной отличительной особенностью стандартов нового поколения являются требования к планируемым результатам, которые учащиеся должны получить по итогам (планируемые результаты: личностные, предметные и метапредметные);
- Средством достижения данных результатов являются универсальные учебные действия;
- Ведущим подходом формирования УУД является системно-деятельностный подход, который и лежит в основе ФГОС;
- Метод реализации ведущего подхода к обучению может выступать один из наиболее эффективных методов — проектная деятельность.

Следует отметить, что в условиях реализации ФГОС ответственность учителя значительно возрастает.

Системообразующий фактор. Проектная деятельность является средством интеграции различных сторон процесса обучения (содержательной, процессуальной и др.), соединяющим в себе элементы познавательной, преобразовательной, профессионально-трудовой, исследовательской, коммуникативной, учебной, теоретической и практической деятельности. Советский психолог А.Н. Леонтьев выделил основное свойство деятельности — служить системообразующим фактором. Данный фактор — это важное психологическое условие организации процесса усвоения учебного материала, структурируя учебный материал в особые паттерны вокруг единой цели — реализации собственного проекта. Представленный феномен позволяет определять «проектное обучение» как педагогическую технологию. Преимущество проектной технологии заключается в отсутствии уже готового, заранее разработанного проекта другими людьми, что позволяет студенту выполнять постоянные мыслительные операции, выдвигать гипотезы и строить умозаключения. Задачей студента является поиск, анализ и синтез информации найденной по заданной теме проекта.

Также А.Н. Леонтьев выделяет следующие факторы проектной деятельности:

- развитие мотивационного компонента при работе с проектом;
- развитие и реализации потенциала личности студента;
- установление акцента на практическую и исследовательскую деятельность;

- воспитание у студентов чувства ответственности;
- комфортные условия для коллективной работы.

Социокультурный фактор. На данном этапе развития общества в образовательном пространстве по итогам обучения вуза требуется подготовка целостной, вариативно мыслящей, творческой личности, способной анализировать и синтезировать информацию, а также обладать широкими знаниями и навыками для осуществления коммуникации. Социокультурное взаимодействие с представителями другого мировоззрения, культуры, языка требует от студента умения пользоваться информацией, пропускать ее через свой культурный опыт.

В современном обществе актуальность социокультурного фактора отражена в противоречии между необходимостью осмысленных операций с информацией на социокультурном уровне и существующим «потребительским» отношением к культурным ценностям.

Неотъемлемой частью развития социокультурного фактора у студентов является иностранный язык, так как изучение культуры другой страны непосредственно связано с языком, используемым на территории данной страны. Мы считаем, что формирование социокультурного фактора по средствам проектной деятельности на иностранном языке является эффективным методом обучения.

В социокультурном факторы выделяются следующие аспекты:

- когнитивно-информационный аспект заключается в знаниях социокультурного характера, т. е. знания о стране изучаемого языка, духовных ценностях и культурных традициях, особенностях национального менталитета [42, с. 102];
- смыслообразующий-аксиологический аспект заключается в понимании мотивов изучения языка и культурных составляющих, умение понимать традиции иной культуры и сопоставлять их с культурой своей страны; умение ценить и принимать культурные ценности страны изучаемого языка);
- коммуникативно-деятельностный аспект заключается в готовности и способности осуществлять коммуникативный акт в социокультурном пространстве, использование речевого этикета в соответствии с ситуацией общения).

Для усовершенствования работы над формированием социокультурного фактора в проектной деятельности, следует:

- интегрировать проектную деятельность с нетрадиционными методами работы, которые направлены

на развитие коммуникативных навыков и моделирование искусственно созданных условий страны изучаемого языка;

- использовать всемирную сеть Интернет с целью развития коммуникативных навыков и социокультурного фактора. Например, использовать технологии Web 2.0, к ним относятся: блоги, микроблоги, вики-страницы, социальные сети и т.п.

Таким образом, реализации в пространстве вуза проектной деятельности представляет собой целенаправленную работу, которая имеет постоянную динамику развития по решению социокультурных проблем и ситуаций, в течение которой студенты имеют возможность приобрести практический опыт работы по теме проекта, а самое важное самореализоваться как личность.

3. Личностный фактор. По мнению таких ученых как М.М. Максимцев, А.В. Игнатъева, М.А. Комаров, И.В. Бизюкова, В.Б. Ременников на поведение индивида или его успешность/безуспешность влияют следующие личностные факторы: умственные и физические способности, потребности, ценности, взгляды, привычки.

Образовательный процесс — это система, структурными компонентами которой являются процессы обучения, воспитания и развития, отношения субъектов образовательного процесса, образовательное пространство и время, отведенное на образовательный процесс.

Ключевым признаком проектной деятельности является самостоятельная работа, так как именно благодаря ей у учащихся повышается мотивационная составляющая личности, а также развиваются творческие способности. На основании самостоятельного выбора, который совершается учеником при подготовке проекта, у него формируется чувство долга, ответственности и самоутверждения. В данном случае необходимо подчеркнуть, что самоутверждение для него в группе является главным фактором успешного выполнения проектной работы. Во время разработки проекта безудловно возникает необходимость общения со сверстниками и с преподавателем, так как для обеих задача представляет содержательный интерес и стимулирует стремление к эффективному решению. Особенно выражено это проявляется на задачах, сформулированных самостоятельно студентом.

Работа над проектом как правило направлена на самостоятельное выполнение действий или же в паре или группе. В связи с тем, что мы говорим о педагогической технологии, мы говорим о совокупности проблемно-поисковых методов, имеющих творческую на-

правленность. Проектная деятельность с одной стороны предполагает использование разнообразных методов, приёмов, средств, а с другой предполагает интеграцию знаний из различных областей научного знания и умение применять их в практической деятельности.

На наш взгляд, необходимо обратить внимание ещё на одну классификацию проектов, которая является наиболее полной. Она была разработана доктором педагогических наук Е. С. Полат. Екатерина Семёновна определяет проектную деятельность как «искусственно созданную поисково-исследовательскую деятельность учащихся, различных форм взаимодействия, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но и организацию процесса достижения этого результата».

В исследовательских работах Е. С. Полат отражена следующая классификация проектов в соответствии с их признаками:

1. Доминирующими методами при проектной деятельности выступают: исследовательский, творческий, игровой, практико-ориентированный, ознакомительно-ориентировочный.
2. Предметно-содержательная область реализуется в рамках: монопроекта (в рамках одной области знаний) или межпредметного проекта.
3. Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта).
4. Характер контактов (проекты могут разрабатываться не только в рамках класса, но и даже среди школ, города, страны, разных стран мира).
5. Количество участников проекта.

В соответствии с первым признаком Е.С. Полат выделяет следующие типы проектов:

Таблица 2.

Типы проектов	Содержание
Исследовательские	При разработке проекта следует продумать план работы, где чётко будет прописан каждый этап работы. Следующий этап — это формулировка цели. Далее методы опытной работы, анализа полученных результатов. Необходимо помнить о немало важном факторе — заинтересованность участников в реализации проектной деятельности по заданной теме

Творческие	Проекты данного типа не требуют от участников поэтапной проработки работы, следует только наметить примерный план действий. При реализации творческих проектов необходимо только договориться о планируемых результатах со всеми участниками группы
Игровые	В проектах подобного типа, также не требуется чёткая проработка плана, намечается только примерная структура и остается открытой до окончания проекта. В соответствии с темой проекта каждый участник выбирает роль героя, за которого хочет играть. Герои могут быть как вымышленными, так и реальными людьми, они подбираются согласно теме проекта
Практико-ориентированные	Проекты данного вида следует начинать с чёткого обозначения цели, которая должна быть ориентирована на социальные интересы самих участников. В качестве результата студенты могут представить следующие виды работ: газета, документ, видеофильм, звукозапись, спектакль, программа действий, проект закона и т. д. При реализации проекта подобного рода тщательно продумывает каждый шаг и реплики всех героев, принимающих участие в проекте
Ознакомительно-ориентировочные (информационные)	Данный проект возможно реализовать при помощи всемирной сети Интернет или же библиотек. Проектная деятельность направлена на сбор, анализ и структурирование информации о каком-то объекте, явлении. Главная задача студентов хорошо продумать структурную часть работы

Согласно второму признаку проекты делятся на:

Монопроекты	Межпредметные проекты
Проекты подобного вида принято проводить по сложным темам, например, связанные с особенностями стран. Основные требования: должна прослеживаться чёткая структура, а также обозначены начальная и конечные цели проектной деятельности.	Как правило организуются во время внеурочной деятельности. В один проект данного вида могут быть объединены совокупность сложных и простых тем, межпредметные связи, а также экологические и политические проблемы в обществе.

По третьему признаку — характеру координации — проекты могут быть:

С открытой координацией	Со скрытой координацией
В данных проектах преподаватель является непосредственным участником проектной деятельности, координируя и направляя деятельность студентов.	В данном типе проектной деятельности преподаватель не вмешивается напрямую в деятельность студентов над проектом, но, может изучив дневники и отчеты учеников, побеседовать с членами группы и направить их в нужном направлении мысли

По характеристике контактов проекты бывают:

Внутренние или региональные (в пределах классов одной школы, школ, округов, города).

Международная проектная деятельность возможна при вузовских обменах. Кроме этого, педагогам, занимающимся разработкой проектов данного типа, предоставляются современные информационные технологии. Проекты, связанные со современными технологиями сравнительно недавно и из принято называть телекоммуникационными проектами.

Под телекоммуникационными проектами понимают совместную познавательную деятельность студентов, партнеров, которые находятся на значительном расстоянии друг от друга и осуществляют коммуникацию и разработку проекта по средствам всемирной сети Интернет. Проекты подобного является одними из наиболее эффективных способов обучения, так как в процессе коммуникации студенты задействуют различные сферы жизнедеятельности, и это способствует развитию мышления, языковой культуры личности, расширяет кругозор студентов об окружающем мире.

Как мы отмечали ранее, проектная деятельность является одним из наиболее эффективных, так как развивает умения самостоятельного выполнения действий, развивает креативность и творческое мышление, систематизирует теоретические знания, полученные в ходе учебной деятельности, и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам.

Необходимо внедрение проектной методики в учебный процесс, не вытесняя при этом другие методы и формы обучения студентов в системе профильного обучения.

Специфика иностранного языка как учебной дисциплины определяется тем, что он, характеризуясь чертами, присущими языку вообще, как знаковой системе, в то же время определяется целым рядом отличительных от родного языка особенностей овладения и владения им. Однако существуют значительные отличия от любого другого предмета.

Рассмотрим основные характеристики иностранного языка как языкового явления в целом. По справедливому замечанию В. Риверса, «прежде чем принять какое бы то ни было решение о лучшем пути обучения языку, хорошо бы определить, что же такое язык» [23, с. 23]. Любой иностранный язык — это исторически сложившаяся знаковая система, отражающая историю народа, традиции, языковые и общественные нормы. Он так же, как и человек существует и развивается в обществе, подвергается любым изменениям общественного строя. Язык имеет свойство объединять людей различных языковых культур, даже когда они по своему происхождению гетерогенны» [39, с. 167]. Согласно определению, В. Гумбольдта язык — это душа нации, в языке запечатлен весь национальный характер. Примерно схожие мысли были и великого русского педагога К.Д. Ушинского. Он писал: «Язык — есть самая живая, самая обильная и прочная

связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое».

Ещё одной специфической характеристикой языка является то, что это форма существования сознания. Язык — это способ передачи общественно-исторического опыта следующим поколениям. Согласно мнению А.Н. Леонтьева, «это условие присвоения этого опыта индивидами и вместе с тем форма его существования в их сознании» [13, с. 378].

Наиболее известной характеристикой языка является осуществление коммуникативного акта, т. е. язык — это средство общения, реализующее коммуникативную функцию, которая наряду с сигнификативной или семантической является одной из основных.

Упомянутые специфические характеристики языка, на наш взгляд, можно отнести и к иностранному языку. С методологической точки зрения эти характеристики выявляют общественную, социально-историческую природу языка и предполагают необходимость большего внимания со стороны преподавателя к содержательной, понятийной стороне изучаемых языковых явлений.

Язык также является важнейшим средством выражения мысли. Это означает, что форма выражения мысли на занятиях иностранным языком не всегда будет такой, какая существует в родном языке. Здесь важно напомнить общеизвестное положение Л.В. Щербы, что мысли, понятия человека формируются, «отливаются» средствами родного языка. В силу этого всякий другой язык неизбежно сталкивается с этой формой.

Рассматривая специфику иностранного языка, изучаемого в вузе в качестве специальности, мы не можем игнорировать тот факт, что какой бы насыщенностью и интенсивностью ни обладала образовательная среда, а к этому, в конечном счете, мы должны стремиться, сопоставление родного и иностранного языка (соответственно и культур) все же имеет место. Оно в некоторых случаях даже необходимо для более яркого, рельефного выделения тех или иных национально-культурных или языковых отличий. Поэтому при проектировании образовательной среды необходимо исходить из того, что овладение иностранным языком отличается от овладения родным.

Проектная деятельность есть способ организации образовательного пространства. В этих условиях преподаватель выполняет только функции управления и коррекции деятельности учащихся. Они сами ставят перед собой задачи, планируют и решают, осуществляют контроль своих действий и оценку своего результата, сами определяют свою индивидуальную образовательную траекторию.

Индивидуальный образовательный маршрут и есть один из предметов проектной деятельности. Этот маршрут позволяет иначе, чем учебный план, конкретизировать временную последователь-

ность, формы и виды организации и взаимодействия преподавателей и студентов, номенклатуру видов деятельности.

Иностранный язык является не только предметом обучения, но и способом адаптации и социализации учащихся в учебных заведениях разного уровня, так как на занятиях происходит моделирование социального взаимодействия в малой группе в ходе учебного процесса. Перспективность использования проектной деятельности на занятиях по иностранному языку объясняется тем, что она связывает процесс овладения определенным предметным знанием с реальным использованием этого знания. Причем комплексный, интегративный характер проектной работы позволяет студенту выстраивать единую картину овладения профессией, собирая для этого свои знания, полученные при изучении различных предметов по своей специальности. Это означает, что осваиваемые в учебном процессе знания, умения и навыки перестают быть разрозненными, они интегрируются через овладение иностранным языком. При этом, существенно то, что ориентация на создание своего проекта как личностного образовательного продукта делает процесс овладения предметным знанием лично значимым для учащегося, лично мотивированным.

Наиболее существенными особенностями проектного обучения являются его диалогичность, проблемность, интегративность, контекстность. Эти особенности являются также основными характеристиками при обучении иностранным языкам, при котором роль преподавателя сводится к минимуму (роль помощника, советчика, друга), а совместная работа студентов в группе над проектом выходит на первый план.

Диалогичность позволяет учащимся в процессе выполнения проекта вступать в диалог как с собственным «Я», так и с другими. Именно в диалоге осуществляется «свободное самооткровение личности». Проблемность возникает при разрешении проблемной ситуации, которая обуславливает начало активной мыслительной деятельности, проявлений самостоятельности у учащихся, из-за того, что они обнаруживают противоречие между известным им содержанием и невозможностью объяснить новые факты и явления.

Контекстность в проектной деятельности учеников позволяет создавать проекты, приближенные к естественной жизнедеятельности, осознавать место изучаемой ими науки в общей системе человеческого бытия.

Таким образом, проектная деятельность при обучении иностранному языку в современном образовательном учреждении может стать для учащихся центром, который удерживает вокруг себя разные виды деятельности (учебную, трудовую, игровую), формирует интерес к интеллектуальному развитию и социальной активности.

Проекты, при обучении иностранному языку могут иметь общие и отличительные черты по сравнению со всеми остальными видами проектов. Рассмотрим некоторые отличительные черты проектов, предназначенных для обучения иностранному языку:

- создаются искусственно созданные условия коммуникации максимально приближенные к реальности;
- основная форма работы: самостоятельная в паре, группе или индивидуально;
- тема проекта подбирается в соответствии с возрастом, примерными интересами учащихся;
- ученики представляют результат проекта в форме презентаций, газет, видео и т.п.

Для достижения цели проектной деятельности необходимо выполнение действий как со стороны учащихся, так и преподавателя, например, изучать лексику и грамматику по теме проекта, заниматься поиском информации, проводить анализ и синтез по отбору информации, и в конечном итоге оформить и представить конечный результат.

При подготовке проектов на уроках иностранного языка необходимо следовать технологии работы над проектом, представленной ниже.

Первый этап — планирование. В ходе данного этапа преподаватель определяет структуру проведения проектной работы, при этом учитывается развивающий характер данного метода: развитие творческого потенциала студентов, мотивационного компонента к обучению в целом. Также преподаватель строит работу опираясь на основные дидактические принципы: последовательности, системности, наглядности, постепенного усложнения материала, посильности и т.д.

Но перед тем, как строить структуру работы, преподаватель должен определить со следующими вопросами:

- область интересов студентов;
- работа студентов будет полностью самостоятельной или преподаватель будет принимать активное участие в разработке проекта;
- какие планируются результаты проектной деятельности;
- какое время должно быть затрачено на разработку проекта;
- кто будет заниматься подбором материалов: преподаватель или студенты;

- какими теоретическими знаниями должны обладать студенты для выполнения проекта по заданной теме.

Разработка проекта — это поэтапная деятельность. Проведя анализ литературы, мы выяснили, существует несколько вариантов представления этапов работы над проектом. Рассмотрим некоторые из них.

Российский учёный, доктор педагогических наук Гузеев В.В. предполагает, что этапы работы над проектом можно разделить на две классификации: европейскую и американскую. В американском варианте классификация этапов будет представлена следующим образом:

- формулировка цели и задач проектного исследования, на основе первичных данных по заданной теме;
- выбор способа осуществления проектной деятельности;
- распределение обязанностей между каждым участником группы;
- проведение исследования;
- обобщение итогов работы, формулировка умозаключения и выводов;
- представления своей проектной работы;
- проведение рефлексии.

Согласно европейской классификации работа над проектом проводится согласно следующим этапам:

1. Первоначально подготовка преподавателя к проектной работе.
2. Разработка структуры работы студентами.
3. Проведение исследования.
4. Обобщение итогов каждого из участника группы.
5. Представление или отчёт.
6. Проведение рефлексии [10, с. 125].

Такие учёные как Голуб Г.Б. и Чуракова О.В. выделяют другие этапы работы над проектом. Рассмотрим их.

1. Поисковый этап. На первом этапе осуществляется определение темы проекта, поиск актуальной проблемы по заданной теме, формулировка цели.
2. Аналитический этап. После сбора информации студенты анализируют её, выбирают необходимое, структурируют, представляют в удобном для вос-

приятия виде. Так же на этом этапе составляется план реализации проекта.

3. Практический этап. Студенты выполняют действия над реализацией проекта, обобщают все полученные данные, при необходимости вносят корректировки.
4. Презентационный этап. Студенты представляют свой получивший результат.
5. Контрольный этап. На заключительном этапе проходит обсуждение и оценивание проекта каждой группы студентов [10, с. 61].

Таким образом, опираясь на выше изложенные данные, мы можем утверждать, что существует несколько классификаций этапов работы над проектом. На качество разрабатываемого проекта влияют не только заинтересованность студентов в теме, профессиональность преподавателя, но и в том числе соблюдение основных этапов работы над проектом.

Современным типом осуществления проектной деятельности является направляемый проект. Метод основан на активизации познавательных процессов студентов. Деятельность согласно данному методу, включает в себя несколько учебных ситуаций и осуществляется по средствам ежедневной работы, например, ведения дневника.

Технологии работы предусматривает следующие компоненты:

- максимальное количество студентов в группе 7 человек;
- предварительно проводится инструктаж студентов по теме проекта;
- для каждого студента предусматриваются индивидуальные задания;
- следует провести литературный анализ источников по теме проекта;
- проектная деятельность должна быть простимулирована, для достижения более высоких результатов.

Бакалавров просят в свободной форме, открыто обсудить все возможные решения заданной ситуации. По мере развёртывания дискуссии группе предлагаются инструкции, направляющие к окончательному решению через следующие этапы:

- распознавание проблемы;
- работа с информацией;

- анализирование проблемы;
- вынесение предложений по вопросу решения проблемы;
- синтезирование перспективных решений;
- подготовка умозаключений.

Методология «Направляемого проектирования» поощряет взаимодействие, терпимость к чужому мнению, обсуждение ценностных приоритетов и философствование. Она способствует развитию индивидуальной позиции при ответе на предлагаемые исследовательские проекты. Эта методология позволяет моделировать и формировать эффективный интеллектуальный процесс при выработке обще группового решения [44 , с. 38].

Как справедливо замечает Н. Ю. Пахомова, в традиционном обучении мы имеем дело с пассивными учащимися, которых учитель старается напомнить стандартным набором готовых знаний. Необходимо не просто учить запоминать и воспроизводить знания, а учить воспроизводить их на практике.

Опираясь на труды Н.Ю. Пахомовой, проектная деятельность интегрирует развивающую направленность средств обучения, вырабатывает умения проектирования:

1. Умение формулировать цели, планировать деятельность;
2. Уметь осуществлять самоанализ и рефлексию;
3. Умение презентовать свою работу;
4. Умению отбирать необходимую информации;
5. Практическому применению знаний, учений в различных ситуациях;
6. Умение проводить исследования [35 , с. 158].

Разные авторы делят процесс выполнения проекта на стадии, этапы, фазы, компоненты. В зависимости от того, является ли проект исследовательским, техническим или творческим, количество и содержание этапов выполнения проекта может различаться. Появившись в начале прошлого столетия для решения актуальных тогда задач образования, он не утратил своей привлекательности и в наши дни. В современном отечественном образовании сложились условия востребованности этой технологии.

«Всё, что я познаю, знаю, для чего это мне надо и где, и как я могу эти знания применить» — вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

Изучение условий эффективности проектной методики остается до некоторой степени открытым вопросом, прежде всего, по причине недостаточно широкого масштаба внедрения технологии в педагогическую практику. Однако, исследователи метода проектов, изучая его как целостную систему, а также педагоги, использующие его в своей практике, так или иначе обращаются к вопросу факторов и условий его эффективного применения.

Рассмотрим **критерии эффективности проекта:**

1. Степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы над проектом.
2. Степень включенности в групповую работу и четкость выполнения отведенной роли.
3. Практическое использование предметных ЗУН.
4. Количество новой информации использованной для выполнения проекта.
5. Степень осмысления использованной информации.
6. Уровень сложности и степень владения использованными методиками.
7. Оригинальность идеи, способа решения проблемы.
8. Осмысление проблемы проекта и формирования цели проекта исследования.
9. Уровень организации и проведения презентации: устного сообщения, письменного отчета, обеспечения объектами наглядности.
10. Владение рефлексией.
11. Творческий подход в подготовке объектов наглядности презентации.
12. Социальное и прикладное значение полученных результатов.

На основе вышесказанного выделим следующие критерии и показатели реализации проекта:

Критерии	Показатели эффективности
Мотивационный	Интерес к изучению английского языка. Готовность к спонтанному иноязычному общению. Устойчивое стремление к совершенствованию коммуникативных и информационных навыков

Деятельностный	Усиление творческой работы обучающихся (проектная деятельность). Реализация практических навыков переработки, анализа и передачи информации на уроках, внеурочных мероприятиях и в домашних условиях. Публикации работ
Познавательный	Изучение и применение на практике знаний метода проекта. Обучение участников проекта основам методологии и логики социологического исследования. Знание разговорного английского языка. Приобретение знаний об информационной сфере, современных средствах коммуникации
Эмоционально-ценностный	Изучение и применение на практике знаний метода проекта. Обучение участников проекта основам методологии и логики социологического исследования. Знание разговорного английского языка. Приобретение знаний об информационной сфере, современных средствах коммуникации

Таким образом, проектная деятельность или метод проектирования является новым, научно обоснованным методом учебно-воспитательной работы, в которой обучающийся является организатором, мотиватором, исполнителем и контролером своей образовательной деятельности, что отвечает требованиям концепции модернизации динамически развивающегося российского образования.

В настоящее время в системе образования происходят изменения, направленные на создание среды, которая бы мотивировала бакалавров самостоятельно добывать, обрабатывать информацию, обмениваться ею, а также быстро и свободно ориентироваться в окружающем информационном пространстве. Проектная деятельность позволяет решить поставленные социумом задачи.

Осуществление проектной деятельности относится к области инноваций, так как при её реализации осуществляется преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать.

Проектирование в учебном выполняет двойную функцию: с одной стороны, оно выступает в роли метода обучения, а с другой является средством применения полученных теоретических знаний в практической деятельности. Исходя из этого, мы можем утверждать, что проектная деятельность связывает теоретический и практический аспекты обучения.

В современной педагогике проектную деятельность рассматривают как одну из личностно ориентированных технологий обучения, интегрирующую в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики. Он используется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним как компонент системы образования.

Для того чтобы успешно организовать проектную деятельность, преподавателю необходимо в полной мере изучить сущность метода проектов, этапы работы над ним, принципы, факторы и методы, а также условия эффективной проектной деятельности в образовательной модели подготовки учителей иностранного языка.

2.2. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ

Игра — есть особенная форма общения, партнерства, содружества, она вводит круг интересов и способности учащихся на наиболее высший уровень — на уровень размышляющей, созидательной личности.

Проанализируем следующие игровые технологии, применяемые при обучении:

1. Короткие игры

К таким причисляются предметные, сюжетно-ролевые и прочие игры для развития заинтересованности к учебной деятельности и решения некоторых определенных задач (понимание правила, обработка умений и другого).

2. Игровые оболочки.

Данные игры наиболее продолжительны согласно времени. В большинстве случаев они устранены рамками занятия, но смогут длиться и несколько продолжительнее. Например, в младших классах подобная игра сможет наполнять целый день.

3. Длительная развивающая игра.

Игры подобного вида смогут растягиваться от нескольких дней вплоть до многих лет. Они более схожи на ответственное выполнение и имеют воспитывающую нацеленность.

Использование различных игровых технологий может помочь снять ряд проблем, осуществлять исследование и закреплять материал на уровне психологического осознания, которое содействует воз-

никновению познавательной заинтересованности к учебным предметам. Игру необходимо использовать и на внеклассных занятиях.

М.Р. Львов и В.Г. Горецкий оценивают 3 функции игр [36].

1. Простая функция — поддерживать учебный процесс, возобновлять. Данную значимость осуществляют сказочные компоненты, интересные иллюстрации, выбор интересных текстов и многое другое.
2. Функция — «театрализация» в учебном процессе. Актерские приёмы применяются в ролевых диалогах, в инсценировке сказок, в обобщении разных упражнений.
3. Функция — конкурсная. Игра привносит компонент состязания, конкурса. Затем преступает к соревнованиям, к испытанию, к состязанию в свойстве и углублении познаний.

Названные функции игры предполагают собой ступени от игры к игре — увлеченности познанием.

В научных источниках расписывается масса разновидностей игр. В пособии для родителей О.А. Белобрыкиной имеется совокупность игр, сориентированных на развитие речи [4, с. 3–12]:

1) Графические игры.

И дошколята, и первоклассники еще никак не умеют писать, но способны закреплять собственные мысли и понятия при помощи рисунка. Так как не случайно знаменитый специалист по психологии Л.С. Выготский именовал детское рисование «графической речью». Ребята превращают каждый рисунок в прекрасную историю, а история — в рисунок, к которой необходимо многократно возвратиться, «читать» и добавлять. Если подобных рисунков приходится довольно количество, допускается прошить их в книгу и «читать» собственным друзьям, членам семьи. В случае если первоклассник, осознает, что он говорит, объединяет с тем, что произносит одним словом явственное суждение, то он без сомнения овладевает родным языком.

2) Объяснялки.

В процессе данных игр ученики «вживаются» в роли взрослого и самостоятельно предоставляют установление исследуемого понятия, так как сами и осознают его.

3) Картинные игры.

Учащимся предлагают репродукции картины, ри-

сунки из журналов, картинки из книг согласно им, они составляют повествования, небывлицы, истории.

Игры на классификацию, сопоставление, соединение. Рекомендованные предметные иллюстрации, предметы ученики систематизируют по установленным особенностям, обнаруживают причины для сопоставления и соединения.

4) Ролевые игры.

Учащиеся подбирают роли, определяют принципы, разворачивают сюжет и завершают по собственному постановлению.

В работах Н.Ф. Виноградовой игра выявляется равно как метод развития речи и предлагается метод проведения лингвистических игр.

Для развития речи учащихся, применяются лингвистические игры по темам «Слово», «Предложение», «Текст» и прочие.

Подбор игры разъясняется целями, структурой, этапом урока. Занятие, как и игра осуществляет познавательные, воспитательские, формирующие задачи обучения. Во взаимосвязи с этим она не обязана быть забавляющим компонентом. Чтобы при многократном применении игры интерес к ней не уменьшался, допускается изменение в счёт смены оборудования либо внедрения новейших правил. Роль педагога остаётся существенной на всей протяженности игры. Результативность ее в целом находится в зависимости от психологического взаимоотношения преподавателя к направлению игры, от интереса до итогов.

Играя, учащийся скапливает знания, овладевает речью, разговаривает, формирует понимание и воображение. Игра занимательна для учащихся всех возрастов. А заинтересованность появляется вслед за тем, где есть место изумлению.

Использование игровых факторов содействует оптимизации процесса обучения, наиболее действенному развитию умений и навыков. Применение игры учитывает индивидуальные и возрастные характерные черты обучающихся, формирует их творческие возможности. Одна и та же игра может быть применена на разных этапах. Результат пользования игровых технологий находится в зависимости, первоначально лишь, от атмосферы требуемого речевого общения, ее педагог формирует на занятии.

Таким образом, пользуясь игровыми технологиями при обучении, необходимо постоянно знать, что подбор должен быть педагогически и дидактически аргументированными; необходимо постоянно понимать цели их использования. Обязательно необходимо включать как можно больше учащихся, игры должны гармонизировать возрасту и языковым возможностям учеников; игры предна-

значаются формированию абсолютно разных знаний, умений и навыков.

Изучение английского языка в начальной школе объединено с рядом трудностей как для учеников, так и для их родителей, а затем для учителей. Обучающиеся, приходя на свой первый урок иностранного языка, ожидают чуда, но вместо этого встречаются с тем, что знакомая родная для них буква «С» перевоплощается в чужой звук (К), а прописная маленькая буква «д» остается недописанной и читается, как (г). Не каждое слово можно прочесть по буквам, а значение фразы нельзя определить, переводя отдельно каждое слово, ее можно только заучить. Появляются неопределенные странные слова: *am, is, age*; обороты. Один урок наслаивается на другой, непонимание рождает страх, а вслед за ним отторжение. Совместно с детьми, панике поддаются и родители, а этап адаптации обучающихся на уроках английского языка затягивается.

Нужно помнить, что язык — не просто слова, набор знаковых единиц, язык — это форма национальной культуры, он напрямую связан с сознанием и мышлением. Поэтому самый действенный способ обучения иностранному языку — это общение на территории страны с носителями языка. К сожалению, далеко не у всех есть такая возможность. А, например, в условиях сельской школы проблематично даже организовать встречу с иностранными гостями. Учителю остается опираться на естественную природу самого обучающегося — на любознательность ребенка, его интерес ко всему окружающему, эмоциональность, подвижность, на особенности детского мышления. Испытанное чувство радости, победы, единения со своими одноклассниками на уроках английского языка, помогает обучающимся принять язык, мотивирует их на его изучение.

При составлении плана уроков английского языка преподавателям следует размышлять не только о том, как дети усвоят новый материал, но и иметь желание обеспечить весь потенциал для роста личности всех учеников. Чтобы поспособствовать интересу учащихся к занятию, необходимо уяснить, какие методы работы привлекают детей. Преподаватели находятся в непрерывном поиске потенциалов улучшения качества и результативности преподавания иностранного языка. Самое важное — обеспечение постоянного интереса к изучению иностранного языка. Кроме того, на данный момент ключевое правило современного учителя — это не только прицельное влияние на всех обучающихся, его личные отношения, но и оптимизация основной работы обучающихся.

Самым результативным приемом побуждения и мотивации детей к учебной деятельности всегда была игра, так как для учеников начальных классов остается самым доступным, любимым и захватывающим занятием. Игровые действия основаны на знаниях, умении

ях и навыках, которые дают обучающимся возможность принимать рациональные, эффективные решения, критически оценивать себя и других. На разных этапах урока часто применяются игры, которые являются источником познавательного интереса. Игра оживляет весь процесс обучения, но обычно, она ограничена по времени и служит одной конкретной цели.

Например, на уроке происходит знакомство с названиями членов семьи на английском языке. Но, у некоторых ребят из-за того, что не сформированы познавательные способности, отсутствует интерес к процессу обучения. Они механически переписывают слова с доски, не проникая в их значение. Но стоит только появиться куклам — героям и заговорить с детьми игрушечными голосами, класс тут же оживляется. Каждому хочется побыть в роли папы, мамы, дочки и представить свою семью от имени своего персонажа: «This is Lulu», «This is mummy», каждый стремится пожать куклам руки и поприветствовать их на английском языке: «Hello! I am Masha. What is your name?» Ребята играют, смеются, с каждым разом увереннее звучит произношение новых слов. Данный игровой прием, направленный на активизацию любопытства обучающихся.

Чтобы игра стала приемом активизации познавательной деятельности, необходимо соблюдать ключевые моменты, позволяющие учителю пробудить интерес обучающегося к знанию: у детей есть определенное количество знаний; навыки преподавания и игровой деятельности; осознание целей и задач игры; соразмерность элементов и параметров игры возрасту, психологическим характеристикам детей; понимание детьми образовательной ценности этой игры; присутствие отражения; новые знания, приобретенные во время игры.

На доску выписываются в разброс слова: cat, green, dog и др. Затем читаются загадки, предлагая обучающимся в рифму подобрать подходящее по смыслу слово: «У елки цвет всегда один. Зимой и летом это... (Обучающиеся договаривают слово «green»)», «Почему сосисок и нет? Утащил их рыжий... (... «cat»)», «У меня живет бульдог, а собака это... (... «dog»)». Данный прием запоминания иностранных слов опирается на знание обучающимися родного языка, на их интерес.

Известно, что нет ребенка, который отправился бы в первый класс с намерением плохо учиться. Однако ряд обучающихся боится очутиться в ситуации непостижения, но также, согласно наблюдениям психологов, желания и цели, связанные с обучением, ориентированы на ожидание успехов в школе. Тогда, когда эти ожидания не оправданы, личность терпит серьезную деформацию, что ведет к серьезным последствиям: от глубокой неуверенности в себе до отказа от любой деятельности, требующей усилий. Поэтому проблема неудачи в самом начале обучения требует особого внимания со стороны всех взрослых, окружающих ребенка.

Чтобы учебный процесс был доступным, увлекательным для детей, на уроке должна быть игра. Только он может занять много времени — легкий, доступный и скучный — интересный и веселый.

Способность и качество овладения учеником знаний в решающей степени зависит от его собственной деятельности в процессе обучения. Независимо от того, что делает учитель, успех обучения в конечном итоге определяется тем, что и как сделает ребенок.

Применение игровых методов в преподавании развивает у детей качества, нужные для развития учебной деятельности, как общее позитивное отношение к школе и академическому предмету, стремление постоянно расширять свои возможности «строить» себя в сотворчестве с учителем и одноклассниками, осознание самоконтроля и самооценки.

В самой сути игры включены механизмы, вызывающие вынужденную деятельность ученика — конкурентный момент, развлекательную форму, внешние атрибуты игры, наличие поощрения. Следовательно, систематическое применение игр на уроках английского языка делает процесс обучения более эффективным.

Само собой, игра, как и любой другой учебный инструмент, не универсальна, она решает не все проблемы учебного процесса. Использование игр на уроках имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Поэтому очень важно, в том числе в уроке игры, следить за мерой, тщательно взвешивать и анализировать положительный эффект игры и те отрицательные аспекты, которые могут возникнуть.

В современный информационный век учителю необходимо найти такие формы, методы обучения, чтобы дети были заинтересованы в обучении. Творческие педагоги постоянно совершенствуют методику проведения классического урока, в результате чего в учебный процесс внедряются нестандартные занятия.

Нетрадиционная форма организации занятий при обучении иностранному языку

Быстрое развитие науки, рост объемов новой информации требует от школы подготовки активных, самостоятельных людей с развитыми творческими способностями. Задача современной дидактики — создание соответствующей учебной среды, способной обеспечить условия получения образования, предоставление возможности каждому реализовать свои потребности и способности; формирование творческой, образованной, всесторонне развитой личности, конкурентоспособной в новых экономических условиях. Аверкова О.В. утверждает, что нестандартный урок — это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную (неустанов-

ленную) структуру. Структура урока — это совокупность, последовательность и связь элементов, из которых он состоит. В то же время структура должна быть гибкой, динамичной, соответствующей цели, содержанию урока, возрасту и уровню развития учащихся, методам и приемам работы [1].

Поскольку есть необходимость дать объективную оценку целесообразности применения нетрадиционных занятий, определить их вес и место в системе обучения английскому языку, то в последнее десятилетие нарабатывается практический опыт применения новых форм нестандартных уроков.

Изменения в учебном процессе диктуют новые требования к деятельности преподавателя, которые, прежде всего, должны быть ориентированы на ученика, и это вызывает необходимость внедрения новых подходов к проведению занятий.

Нетрадиционные занятия имеют своеобразную методику. Она предусматривает стопроцентную занятость всех учащихся, способствует эффективному усвоению знаний. Особенность нестандартных занятий заключается в таком структурировании содержания и формы, которое вызвало бы интерес у учащихся, способствовало их оптимальному развитию и воспитанию. Нетрадиционные занятия формируют ответственное отношение учащихся к обучению, способствуют активизации их познавательной деятельности.

Проанализировав педагогическую литературу, мы выделили несколько вариантов нетрадиционных уроков:

И.П. Подласый в учебном пособии «Педагогика» выделяет около сорока типов нетрадиционных уроков (уроки — деловые игры; уроки — ролевые игры; уроки — соревнования; уроки — консультации и др.), но все эти уроки можно отнести к урокам — играм, которые известны давно и применяются учителями [46, 47].

Кульневич С. В. и Лакоценина Т. П. [33] классифицируют уроки на основании не совсем обычных и совсем необычных методов и форм их проведения:

- уроки с изменёнными способами организации: урок — лекция; защита знаний; урок — встреча и др.;
- уроки, опирающиеся на фантазию: урок — сказка; урок выставка; урок — сочинение и др.;
- уроки, имитирующие какие — либо занятия или виды работ: прогулка по стране; экскурсия; урок — экспедиция и др.;
- уроки с игровой состязательной основой: урок типа КВН; урок — эстафета; урок — соревнование и др.;
- уроки, предусматриваемые трансформацию стандартных способов организации: урок — консуль-

тация; урок — семинар; ученическая конференция и др.

Конюшко В.С., Павлюченко С.Е. и Чубаро С.В. [30] рассматривают возможность классификации нетрадиционных уроков в соответствии с «классической» типологией по основным дидактическим целям, а именно планируемый результат обучения и стадий познания учебного процесса, их закрепление и систематизация, контроль и оценка полученных результатов.

Однако, не обязательно, чтобы весь урок был нетрадиционным, также возможно добавление в него отдельных элементов, которые направлены на активизацию учебного процесса.

Целью нетрадиционных уроков является: отработка новых форм, приёмов, методов и средств обучения. Это приводит к реализации основного закона педагогики — закона об активности обучения.

Такие уроки глубоко развивают интерес к знаниям, способствуют развитию творческой личности ребёнка, учат мыслить.

Одной из нетрадиционных форм проведения урока английского языка является урок-КВН.

Урок-КВН определяется как игра, представляет собой ряд вопросов, требующих ответов в устной или письменной форме. Поскольку КВН — это разновидность игры, ученики охотно становятся его участниками. Они могут быть разделены на команды. Основная цель КВН — в игровой форме всесторонне рассмотреть вынесенные вопросы, дать возможность каждому ученику проявить активность, показать уровень своей эрудиции.

В основе КВН по английскому языку лежат задачи, которые должны выполнить отдельные команды, поэтому от содержания, формы и характера вопросов будет зависеть результат. Составляя задачи урока — КВН, преподаватель должен учесть возраст, интересы, умственное развитие, уровень знаний учащихся всей учебной группы. Урок — КВН имеет характер соревнования, что также должно влиять на подбор задач. Для активизации соревнования задачи КВН следует составлять четко, конкретно, без лишних слов. КВН на уроках английского языка используется как обобщающий урок по теме. Преимущества этой формы урока в том, что она позволяет каждому ученику углубить и закрепить знания, выработать необходимые умения, навыки, получить опыт познавательной и творческой деятельности.

Создавая нестандартный урок-КВН, можно выявить его положительные стороны:

- рациональное распределение времени;
- преодоление трудностей с дисциплиной;
- целеустремленность развития ученика на основе комплексной развивающей системы.

Для уроков-КВН по английскому языку характерны максимальная плотность, насыщенность различными видами познавательной деятельности, введение самостоятельной деятельности учащихся, использование проблемного обучения, осуществление межпредметных связей. Нетрадиционные формы обучения предусматривают:

- более полное достижение учебной, развивающей и воспитательной целей обучения;
- становление новых отношений между учениками и преподавателями;
- стимулирование заинтересованности в предмете.

Главная задача педагога при разработке КВН по английскому языку — не только четко осознавать цель урока, но и понимать важность проведенного занятия как органического звена общей цепочки данной темы, раздела, курса, цикла, всего учебно-воспитательного процесса. Однако, есть определенные преимущества использования такой формы уроков, которые вошли в описанную выше типологию, поскольку они позволяют разнообразить учебную деятельность, отойти от четких рамок стандартного урока с его неизменной структурой: опрос, объяснение, закрепление, домашнее задание; способствуют повышению активности учащихся, а значит — и эффективности урока. Стимулируя творческую деятельность учителя и его воспитанников, уроки-КВН создают благоприятные условия для сотрудничества, что является чрезвычайно важным в работе школы.

Приведем пример цели КВН по английскому языку:

Образовательная: отработать фонетические навыки; учить понимать иностранный язык в игровых ситуациях; проконтролировать языковые навыки и умения учащихся; проконтролировать уровень усвоения учащимися данных тем.

Развивающая: развивать умение применять изученные лексические единицы и грамматические правила в конкретной обстановке; развивать догадку и умение быстро ориентироваться в условиях неподготовленной монологической речи.

Воспитательная: прививать интерес к культуре, истории, традициям англоязычных стран; воспитывать умение работать в коллективе (команде).

Состав команд: каждая из команд состоит из семи участников — шести игроков и капитана.

1. Организационный момент.
2. Основная часть игры
 - 2.1. Фонетическая разминка. Rhymes
 - 2.2. Конкурс Literature.
 - 2.3. Конкурс на лучшего знатока символики англоязычных стран.

- 2.4. Игра The Pet Game.
- 2.5. Конкурс капитанов Go on!.
- 2.6. Конкурс Professions, professions...
- 2.7. Конкурс World of books
3. Подведение итогов викторины, награждение победителей.

Captains' contest «Go on!»

It is called «Go on!» The task is to answer the questions at high speed. If you don't know or don't remember the answer, you should say «Go on!», because your time is limited.

Professions, professions...

Do you know these famous people and their professions? Teams answer in turn.

1. Tchaikovsky was a ... (composer)
2. Charlie Chaplin was a ... (actor)
3. Lewis Carrol was a ... (writer)
4. Michelangelo was a ... (artist)
5. Gagarin was a ... (spaceman)
6. Archimedes was a ... (scientist)
7. Cleopatra was a ... (Queen)
8. George Washington was a ... (President)
9. The Beatles was a ... (singers)
10. Ivan IV (the Terrible) was a ... (Tsar)

Жюри подсчитывает общую сумму баллов каждой команды. Ведущие отмечают наиболее активных участников команд и болельщиков. Команда-победительница получает диплом I степени, другая команда — II степени.

Таким образом, можно сделать вывод: подготовка к КВНу требует намного больше усилий и времени, чем подготовка к контрольной работе, но и значительно сильнее мотивирует учащихся изучать иностранный язык. Нестандартные уроки КВН по английскому языку положительно влияют на учебно-воспитательный процесс в школе. Главная заслуга уроков КВН по английскому языку — очень мощная активность учеников на уроке, но нужно иметь в виду, если нестандартные уроки проводить повседневно, то интерес к учебе пропадает. Поэтому при использовании уроков КВН по английскому языку нужно быть очень осторожным, чтобы не перегрузить их необычностью. Педагогам главное нужно научиться правильно подбирать форму работы и качественно проводить урок. Если эти условия выполняются, то можно каждый урок сделать нестандартным.

Создавая нестандартный урок —
урок-путешествие,

можно выявить следующие особенности: данный урок проводится в форме представляемого путешествия. Этапами урока являются остановки во время путешествия. Экскурсоводом может быть, как учитель, так и заранее подготовленный ученик.

Урок — путешествие выстроен в форме практического исследования, бесед, работы с изображениями, наглядными пособиями.

Когда путешествие окончено, то составляется отчёт о событиях.

Путешествие — это эмоциональная и яркая игровая форма, которая увлекает учащегося в начале урока и не даёт отвлечься до его окончания.

Существуют следующие отличия урока — путешествия от других уроков, а именно: наличие карты, на которой отмечаются все станции, пункты, остановки, где предстоит побывать участникам в соответствии с выбранным маршрутом. Также, выбирается транспорт для путешествия — автобус, самолёт, велосипед, машина и др. Путешествие может включать в себя музыку, танцы, театрализацию, элементы ролевой игры. К такому уроку следует подходить с большой подготовленностью, логической законченностью, чтобы каждый этап соответствовал идеи урока.

Чтобы урок принёс пользу учащимся, развил их познавательный интерес перед проведением данного урока учащихся можно разбить на группы и предложить каждой из них несколько заданий, вопросов, на которые они должны ответить. Каждая группа, получив своё задание, идёт своим маршрутом, во время которого собирает всю необходимую информацию. После путешествия группы решают поставленные перед ними задачи, используя полученную информацию [64].

Рассмотрим несколько отрывков урока — путешествия по станциям:

Звуковая станция «Parrot station»

Учитель: Первая станция, на которой мы остановимся — это звуковая станция (установки могут даваться как на русском, так и английском языках):

Ребята, давайте вспомним о Mr. Tongue язычке, который живёт у нас в ротике. Наш рот — это его дом. Утром Mr. Tongue проснулся и принял решение сделать уборку в доме. В начале он помыл стены дома (пощупали кончиком языка до щёк), пол и потолок (пощупали кончиком языка до альвеол). Затем принялся выбивать пыль из дивана [d-d-d] dog, desk, пыль из ковра [t-t-t] time, table.

Он убрал свой дом и решил позвонить в колокольчик, чтобы пригласить друзей: [ɪ- ɪ- ɪ] cying, swimming.

Затем пришла в гости английская собака, которая рычит вот так: [r-r-r] rain, very, street.

После пришла белая кошка: [æ- æ- æ] cat.

И прилетели английские пчелы [ð- ð- ð] other, thin и комары [z-z-z].

Как жужжат русские пчелы? [з-з-з] А английские? [ð-ð-ð].

Когда гости сели за стол, Mr. Tongue зажжёт свечу, а затем потушил её вот так: [w-w-w] week, wait.

Учитель: следующая остановка «ABC station».

Это место охраняет Мистер ABC. Он очень строгий и не пропустит нас дальше, пока мы не выполним его задания. На столе у вас лежит бумага с заданиями. Давайте посмотрим, что там написано. Задания выполняем на этих же листочках.

В строке перепутаны буквы. Найди ошибку и правильно расположи буквы.

ABCEFDG DEGFCNK VXYNOPM

Соедини заглавные и строчные буквы.

A G K L O P V M X W R H

h x w r a g m l o p k v

Назвать все гласные буквы.

Спеть песню про алфавит.

Дети поют песню «ABC song»

ABCDEFGHIJKLMN OPQRSTUVWXYZ and Z.

Now I learn my ABC

Next time want you sing with me.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что уроки — путешествия способствуют релаксации, они снимают нервную нагрузку за счёт смены деятельности, что очень важно для сохранения здоровья учащихся. Также, они развивают обще учебные умения и навыки (сравнение, анализ, синтез, умение выделять главное, делать выводы); развивают и поддерживают устойчивый интерес к изучаемому материалу на протяжении всего учебного занятия; развивают коммуникативные умения и навыки, в то же время такие уроки способствуют установлению эмоционального контакта между участниками учебного процесса. Кроме этого, они обеспечивают воспитательную задачу, так как приучают детей работать в команде, прислушиваться к чужому мнению.

Урок-экскурсия.

На сегодняшний день обучение иностранному языку рассматривается с точки зрения цели обучения, а именно развитие коммуникативной компетенции. Обучающийся приобретает

возможность использовать язык в его коммуникативной функции в первую очередь на уроке, поэтому внимание учёных, методистов и учителей направлено на поиск дополнительного материала для совершенствования урока иностранного языка, которые способствовали бы улучшению качества обучения. Этому способствует введение в учебный процесс нестандартных форм урока, которые направлены на повышение уровня мотивации для изучения иностранного языка на разных этапах.

Перед каждым учителем иностранного языка возникает вопрос: как заинтересовать учащихся в изучении иностранного языка и сделать урок интересным. Одна из форм, которая позволяет увеличить познавательные интересы учащихся равным счетом и является урок-экскурсия. Такой урок в первую очередь, направлен на развитие у учащихся навыков говорения и аудирования на английском языке, воспитание таких профессиональных качеств как внимательность и усидчивость, расширение кругозора и воспитание гармоничной развитой личности. Экскурсия определяет учебный процесс, расширяет кругозор и углубляет уже существующие знания учащихся. Основным преимуществом уроков-экскурсий является «эффект присутствия» учащихся, т. е. позволяет ощутить себя на месте события. Экскурсия дает возможность объединить учебный процесс в школе с реальной жизнью. Это служит базой высокой степени познавательности урока — экскурсии, потому что в ходе урока данного вида задействуется чувственное восприятие и эмоциональная сфера учащихся.

Цель урока-экскурсии заключается в отработка новых методов, форм, приемов и средств обучения, приводит к реализации основного закона педагогики — закона об активном обучении.

Основными компонентами урока-экскурсии являются: мотивация, новизна, разнообразие форм и методов, творческая деятельность мышления. Важно создать атмосферу общения на иностранном языке в классе, потому что в уроке преобладают пассивные, а не активные коммуникации.

Важно отметить что, ключом к успеху любого урока-экскурсии является: разнообразие жанров, четкое структурное мышление, вдохновение детей для идеи, совместная подготовка.

К положительным особенностям, которые дает урок-экскурсия, относятся благоприятные условия, легкая коммуникация, психологический комфорт, ситуация успеха, равные условия для раскрытия индивидуальных способностей учащихся на уроках иностранного языка.

Роль учащихся в уроке-экскурсии состоит в стремление помериться силами в знании иностранного языка, возможность узнать новое, провести экскурсию на иностранном языке.

В зависимости от дидактической цели экскурсии бывают:

1. Вводные экскурсии, они предшествуют изучению учебного материала на уроке. Такие экскурсии проводятся с целью накопления фактического материала для независимых теоретических обобщений и выводов в последующих уроках.
2. Экскурсии, сопровождающие изучение учебных материалов. Информация, полученная в результате этих экскурсий, конкретизирует учебный материал, делает его объективным.
3. Итоговые экскурсии, которые позволяют закрепить изученный материал.
4. Учебная экскурсия — это форма организации обучения, которая позволяет наблюдать и изучать различные объекты, явления и процессы в естественных условиях.

Эффективность использования нетрадиционного урока, а именно урока-экскурсии на иностранном языке зависит от качества подготовки учителя и учащихся к нему, а также от способности учителя привлекать учеников к активной работе.

Структура урока-экскурсии:

В целом структура урока-экскурсии похожа на структуру обычного урока.

Организационно-мотивационная часть.

Сообщается тема, цель, задачи урока, напоминает о технике безопасности. На этом этапе можно раздать карточки, на вопросы которой учащиеся должны ответить в ходе показа или после него.

Актуализация опорных знаний. Нужно вспомнить основные моменты, связанные с темой экскурсии.

Непосредственно экскурсионная часть,

в которой ученики должны не просто оставаться зрителями и слушателями, а как можно активнее участвовать: задавать вопросы, делать записи, зарисовки, фотографировать, изучать (смотреть, трогать, наблюдать, измерять и др.).

Обобщение и систематизация знаний, рефлексия. Происходят обобщение и систематизация

ция полученных знаний, выделяется главное. Ученики делятся своим мнением, впечатлениями.

Итоги.

Оценивает работу учащихся, дает творческие задания на дом: сделать фотоотчет, презентацию, выпустить стенгазету, оформить стенд, написать сочинение, составить отчет и др.

В процессе подготовки к данному уроку-экскурсии, который будут проводить учащиеся предварительно следует выполнить следующие задания:

- 1) Перевести текст на заданную тему с русского на английский язык.
- 2) Составить краткое сообщение (из 10–12 предложений) на заданную тему на английском языке, охватив основные моменты содержания текста.
- 3) Подготовиться к пересказу;
- 4) Выступить в роли гида.

Задача гида — проведение общей экскурсии. Роль гида предполагает участие учащихся в ходе проведения урока-экскурсии, тщательной подготовки, определенного уровня знаний английского языка, навыков говорения.

В процессе подготовки, учащиеся повторяют пройденный материал грамматический, осваивали новую лексику, отрабатывали навыки говорения и аудирования.

Задачей преподавателя является координация всего процесса работы во время проведения урока-экскурсии на иностранном языке, осуществление обратной связи, коррекция творческой деятельности учащихся.

Для наглядного промера рассмотрим урок-экскурсия по теме «Sightseeing of London». Данный урок представляет собой завершающую стадию учебного проектирования — презентацию учебного проекта в виде проведения виртуальной экскурсии по ознакомлению с основными достопримечательностями столицы страны изучаемого языка Лондона. Общую экскурсию проводит «гид», роль которого исполняют учащиеся или учитель. Учащиеся должны рассказ об одной из достопримечательностей Лондона. Выступление сопровождается показом слайдов с видами города. Во время рассказов «гид» показывает их на карте Лондона. Фоном проведения данной демонстрации может служить музыка, способствующая созданию непринужденной атмосфере на данном этапе развития.

London is one of the largest cities in the world. About 8.5 million people live here. London is more than two thousand years old. There are a lot of interesting

places in London and you will see all these places from our red double-decker.

(slide 2)

We start from Trafalgar Square. On the column in the center there is a statue of Admiral Nelson who defeated the French at the battle of Trafalgar in 1805.

(slides 3–5)

To the left you can see the National Gallery. It has a fine collection of European paintings.

(slides 6–7)

Но исходя из школьной практики, существуют недостатки урока-экскурсии такие как:

- 1) лекционность — отрыв от показа объектов и увлечение рассказом;
- 2) фрагментарность раскрытия отдельных объектов без выявления их взаимосвязей;
- 3) несоблюдение логической и хронологической последовательности изучаемых событий.

Исходя из вышеперечисленного, чтобы избежать недостатков, а также построить урок-экскурсию, чтобы он прошел с максимальной пользой для прохождения программного материала, необходима компетентная подготовка учителя, которая включает в себя:

- определение темы, подтем, цели, задач;
- определение структуры и содержания экскурсии, отбор объектов;
- доведение их до учащихся;
- организация методики проведения занятия;
- продумывание способов вовлечения учащихся в активное восприятие;
- привлечение к показу и рассказу специалистов и пр.

Следует иметь в виду, что длительность урока-экскурсии не должна превышать 1 час для младших школьников и 1 час 15 минут для учащихся старших классов.

Таким образом, экскурсии — очень эффективная форма, способствующая формированию коммуникативной компетенции, выполняющая ряд значительных дидактических функций: с помощью экскурсий реализуется коммуникация на иностранном языке, при этом в процессе коммуникации ученики непосредственно знакомятся с изученными объектами и явлениями; экскурсии позволяют по-

высвить научный характер обучения и укрепить его связь с жизнью и практикой, повысить познавательную активность учащихся и мотивацию.

Идеи уроков-экскурсий

Pastimes/My free time-музеи

Our Planet Earth- планетарий

My home town-экскурсия в музей города

Culture exchanges- экскурсия по городу

Cinema –Кинотеатр «35 миллиметров»

Animals- зоопарк

Урок-конкурс.

Нетрадиционный урок — это сложная и многогранная форма обучения, которая способствует не только приобретению УУД, но и мотивирует ученика к активной познавательной деятельности, способствует формированию познавательных интересов, развивает такие психические процессы как мышление, произвольное внимание, творчество и т.д. К Критериями нетрадиционного урока можно отнести такие элементы как: нестандартность в форме проведения, занимательность, обилие наглядного материала, проблемность, активный поиск путей решения учебных задач.

Урок — конкурс — это проработанная деятельность учителя, ограниченная только его фантазией. Но, как и любой другой урок иностранного языка он имеет свою структуру и свои этапы.

Урок –конкурс можно выделить в две большие группы:

- 1) Урок — конкурс между классами, представляет собой соревнование между несколькими классами.
- 2) Урок — конкурс между группами, представляет собой соревнование между подгруппами одного и того же класса.

Урок — конкурс проводятся среди учащихся 2–11 классов и являются связующим звеном единства урочной и внеклассной работы. Существуют некоторые требования к урокам –конкурсам:

- охват всех учащихся;
- языковой материал усложняется от задания к заданию;
- обязательный элемент занимательности и новизны.

Уроки — конкурсы развивают чувство коллективизма, детское творчество, взаимовыручку и доставляют всем большое эстетичес-

кое удовольствие. Такие уроки основаны на групповой деятельности и бывают разными по содержанию, структуре, форме или организации. Как правило, урок должен включать несколько конкурсов разного уровня сложности и иметь элементы соревнования.

Подготовка нетрадиционного урока занимает обычно у учителя много времени, основное, с чего необходимо начинать подготовку это проработка и четкое выстраивание плана.

Класс заранее делится учителем на группы. Каждая группа может выбирать себе девиз, готовит приветствие, эмблему. В классе могут быть выбраны жюри, которое и будет оценивать группы. Это должны быть сильные ученики, для которых заранее подготовлена таблица оценивания. Они смогут не только оценивать, но и помочь в проведении конкурсов. И самое главное, это детальная проработка самих конкурсов, которые будут направлены не только на повторение, но и на контроль знаний.

Роль учителя на уроке — конкурсе заключается в грамотном объяснении заданий конкурса, сопровождении учащихся помощью, и предусмотренное употребление ошибок в речи, но поиск путей решения в выполнении конкурсов исключается. Учащиеся самостоятельно опираясь на умения и навыки выполняют конкурсные задания.

Проведение урока — конкурса предполагает использование дополнительного материала (видео, аудио, наглядных пособий, использование карточек с заданиями и др.) Каждый конкурс может включать работу с отдельным видом речевой деятельности на уроке, например: letter, message, discussion, colloquy, reading, etc.

Как и любая нетрадиционная форма урока, урок-конкурс по его завершению должен быть проанализирован, прокомментирован и оценен. В качестве стимуляции деятельности, стоит оговорить с ребятами поощрение победителям, возможно, это будут отличные оценки или грамоты за участие.

Включение такого вида нетрадиционных уроков имеет много достоинств, т.к. повышение мотивации, закрепление материала, отработка полученных умений и навыков, включение нового и интересного материала, а также многообразие форм и средств работы на уроке — конкурсе. При работе на таких уроках у учащихся можно также отметить развитие коллективизма и сотруничества.

2.3. КЕЙС — МЕТОД НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Одной из первостепенных задач педагогов высших учебных заведений является высококачественная подготовка будущих специалистов. В связи с динамикой современного изменяющегося общества, необходимо обновление целей, содержания и технологий образования в высших учебных заведениях. «Для того чтобы процессы воспитания и обучения были результативными, а именно обеспечивали развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения российского гражданского общества, необходимо грамотное управление деятельностью студенческой группы» [17, с. 286–290].

Пересмотр технологий образования влечёт за собой изменение методов, форм, средств и приёмов работы педагогов.

В современной педагогике актуальным на сегодняшний день является применение интерактивных технологий обучения. «Интерактивное обучение» — обучение, построенное на взаимодействие студента с учебным окружением, учебной средой; обучение, понимаемое как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог студентов между собой и педагогом. Таким образом, «интерактивное обучение — это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации» [36, с. 3].

Существуют два основных типа интерактивной работы:

«вертикальная (преподаватель ↔ студенты) и горизонтальная (студент ↔ студент; студент ↔ студенческая группа)».

В зависимости от задач, они могут быть представлены многочисленными формами взаимодействия по формированию необходимых умений, навыков и компетенций, которые необходимо решить преподавателю [27, с. 52–56].

Одним из самых популярных методов интерактивного обучения является «кейс-метод (Case study) — метод анализа ситуаций (с англ. яз. case — случай, а case study — это обучающий случай) на основе реальных ситуаций». Задачей кейса является подробное «описание жизненной ситуации», отражающей практическую проблему и актуализирующую определенный комплекс знаний [15].

Родиной метода case study являются Соединенные Штаты Америки, а именно Школа бизнеса Гарвардского университета. В 1910 году декан Гарвардской школы бизнеса посоветовал преподавателям

ввести в учебный процесс помимо традиционных занятий — лекций и практикумов — дополнительные, проводимые в форме дискуссии со студентами. Этот метод очень популярен на западе, но для российских учебных заведений кейс-метод является довольно новой технологией.

Иногда сложность вызывает сама разработка кейса, а именно подбор соответствующего реального материала, модель проблемной ситуации, в которой отражается комплекс знаний, умений и навыков для овладения.

Обычно действия в кейсе либо даются в описании и тогда требуется их осмысление. Также они могут быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Учащиеся разрешают поставленную проблему и получают реакцию окружающих на свои действия. Преподаватель направляет беседу с помощью проблемных вопросов, контролирует время работы, вовлекает всех учащихся группы в процесс анализа кейса.

Метод кейсов рекомендуется проводить в несколько этапов:

- первый этап — знакомство с ситуацией, ее особенностями;
- второй этап — выделение основной проблемы;
- третий этап — предложение концепций или тем для «мозгового штурма»;
- четвертый этап — анализ последствий принятия того или иного решения;
- пятый этап — решение кейса — предложение одного или нескольких вариантов.

Кейс-метод может успешно применяться на занятиях по иностранному языку, так как данный метод комплексный и содержит все виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование. У студентов появляется реальная возможность общения на иностранном языке в процессе взаимодействия с другими участниками группы и преподавателем. Кейс-метод используется при коммуникативно-ориентированном обучении языку, когда студентам предлагают для анализа коммуникативные ситуации. При этом анализируется аутентичное использование языка, случаи фразеологии и идиоматики. Этот метод очень эффективен для «анализа иноязычного дискурса» и формирования представлений о том, как реально функционирует английский язык.

Успех кейс-технологии зависит от трех основных составляющих: качества кейса, подготовленности обучающихся и готовности самого учителя к организации работы с кейсом и ведению дискуссии.

Применение данного метода при обучении иностранного языка эффективно для студентов. Объясняется это тем, что «кейс-метод,

относящийся к интерактивному обучению, повышает мотивацию и вовлеченность учеников в решении обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности» [42, с. 3]. Он также «формирует у обучающихся способность к саморазвитию и самообразованию» [16, с. 99–104].

Процесс изучения иностранного языка в педагогическом вузе направлен на формирование следующей компетенции в соответствии с ФГОС ВО+: «способность к коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [55].

Именно использование кейс-технологии на уроках иностранного языка направлено на «реализацию данной компетенции, а также на развитие как языковых, так и неязыковых компетенций обучающихся» [7, с. 17–20].

Применение кейс-метода на уроках английского языка в педагогическом вузе способствует формированию собственного мнения студентов к конкретной теме. Объектом рассмотрения может быть любая тема на английском языке. Преимуществом использования данной технологии на уроке английского языка является то, что студенты анализируют информацию, делают предположения и формулируют выводы на иностранном языке. Следовательно, данный вид работы помогает студентам активизировать и применить знания английского языка.

Урок английского языка на основе кейс-технологии можно построить по следующему направлению: Первая группа упражнений — вводные упражнения (Starting up), целью которых является обучение лексике, а также навыкам говорения. Вторая группа упражнений — «Аудирование» (Listening). Упражнения этого раздела направлены на развитие навыков аудирования и письма, а также освоение новой лексики. Третья группа упражнений — «Чтение» (Reading), нацелена на развитие навыков чтения и понимания текста на английском языке и освоение новых лексических единиц по теме урока. Четвертая группа упражнений — Повторение грамматики (Language Review). Посвящено грамматической теме урока и включает всего три упражнения, которые имеют следующие формулировки заданий:

1. Объясните, какие времена английского глагола используются для обозначения действий, повторяющихся в настоящем, имеющих результат в настоящем, продолжающихся в настоящий момент, имеющих место всегда.
2. Найдите глагольное время в следующем абзаце прочитанного текста и объясните значение этого времени.

- Используя приводимые ниже записи, напишите предложения по теме урока.

Последний раздел урока называется «Исследование проблемы» (Case Study). В его начале приводится описание проблемы поднятой в начале урока.

Пятая группа упражнений — «Исследование проблемы» (Case Study), где приводится описание темы, поднятой в начале урока.

Кейс-метод является родственным методом обучения игровой технологии. Игровая технология предполагает активное участие студента в учебном процессе на всех его этапах, включая текущий и частично итоговый контроль. Активное взаимодействие студентов в составе «рабочих/творческих групп», с целью достижения совместного результата под руководством преподавателя, «формирует необходимые профессиональные компетенции, вырабатывает профессионально необходимые умения и навыки, моделирует будущие профессиональные ситуации» [28, с. 56–61].

Кейс представляет собой определенную ролевую систему. Высокая концентрация ролей в кейсе приводит к превращению кейс-метода в игровой метод обучения, сочетающий в себе в себе игру с тонкой технологией интеллектуального развития и тотальной системой контроля [20, с. 12–16].

Возможны варианты сочетания кейс-метода и игровой технологии. Первый вариант, когда игра включается в описание кейса, решение которого предполагает предварительное проигрывание ситуации.

Второй вариант, когда в игру включена ситуация, в процессе ее разыгрывания возникает необходимость создания кейс-метода. Интеграция этих двух методов положительно влияет на учебный процесс, придает ему новый потенциал творчества.

Так, в рамках изучения темы «Деньги» возможно проведение игры «Спонсор». Студенты выбирают «спонсора», и двух «экспертов». Остальные студенты относятся к группе поддержки и собирают сведения о нуждающихся в материальной помощи людей для спонсора и экспертов. Преподаватель раздаёт студентам комплекты материалов, с обращением претендентов просьбы о помощи. Это следующие претенденты: 1) «студент, нуждающийся в стипендии»; 2) «иммигрант, ищущий средства для изучения языка»; 3) «мать-одиночка, мечтающая дать хорошее образование сыну». «Спонсор» выслушивает мнения «экспертов», задает вопросы и решает, кто из нуждающихся достоин распоряжаться материальными средствами. Игру: «Собеседование» можно представить следующим образом. «Работодатель» отбирает резюме соискателей. Все резюме лежат у него на рабочем столе. Студенты делятся на три группы и каждой груп-

пе нужно придумать название. Каждая группа выбирает одного студента, который собственно и будет «работодателем». Студентам раздаётся комплект резюме. «Работодателю» за 5 минут нужно на листе перечислить критерии отбора кандидатов. «Работодателю» и группе по этим критериям нужно отобрать резюме кандидатов. Далее, в совместном обсуждении каждая группа должна выработать общее решение, какие резюме и почему надо отобрать для доклада директора. Далее студент — «работодатель» защищает решение своей группы и предоставляет эту информацию на иностранном языке и информационных носителях. Итак, главной целью метода case-study является анализ ситуации при конкретном положении дел и выработка практического решения. В конечном итоге, оцениваются все предложенные варианты, и выбирается лучший. Единственная трудность, которая возникает при применении данного метода, заключается в оценивании вклада каждого участника в процесс обсуждения и поиск решения. Следует соблюдать объективность, предъявление единых требований и аргументацию оценок. Роль преподавателя очень важна — он должен добиваться активности всех участников, выслушивать все аргументы за и против, контролировать процесс в целом, но не влиять на содержание.

Итак, использование кейс-метода при изучении иностранного языка в педагогическом вузе повышает уровень знания иностранного языка в целом, развивает умение вести дискуссию, что способствует развитию речи без опоры на готовый текст, совершенствует навыки профессионального чтения на иностранном языке и обработки информации и позволяет полноценно решить индивидуальную и групповую самостоятельную работу студентов. Благодаря применению кейс-метода в учебном процессе, у студентов появляется отличная возможность творчески применять пройденный языковой материал на базе своих профессиональных знаний и позволяет им адаптироваться к реальным и потенциально возможным ситуациям. Будучи интерактивным методом обучения, он завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем возможность проявить самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Немаловажно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе.

2.4. ПРИМЕНЕНИЕ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В последнее время произошли серьезные изменения содержания образования в педагогическом вузе и повысилась роль коммуникативной компетенции студентов. Задача коммуникативно — деятельностного подхода заключается в формировании и совершенствовании иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, расширении лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшего овладения общей речевой культурой [55].

А главным его принципом является приближение процесса обучения к реальной коммуникации [63]. Коммуникативно-деятельностный подход — обучение свободному ориентированию в иноязычной среде, умение адекватно реагировать в различных ситуациях и готовности к речевому общению. Он также предполагает учёт индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучающегося, а также его интересов. Преимуществами данного подхода при обучении иностранному языку являются ситуативность процесса обучения, стимулирующая речевую деятельность, а также повышение мотивации и познавательной активности студентов.

Коммуникативно-деятельностный подход основан на гармоничном сочетании коммуникативной методики с инновационными приемами преподавания. Этот подход помогает студентам погрузиться в языковой процесс, за счет вовлечения их в реальные жизненные ситуации.

Данный подход может применяться на уроках иностранного языка в педагогическом ВУЗе посредством использования различного вида деятельности на иностранном языке: ролевые игры, проектная деятельность, кейс-метод.

Ролевая игра предусматривает распределение ролей между студентами и разыгрывание ситуаций общения в соответствии с разработанным сюжетом. Применение ролевых игр на уроках иностранного языка способствует формированию коммуникативных навыков студентов.

Так, например, студентам педагогического вуза на уроке английского языка можно предложить разыграть следующие ролевые карточки:

- Тема № 1 — «Знакомство» («Making friends at a Fresher's Week party»).
- Концепция игры: В соответствии с ролевой карто-

чкой учащиеся должны разыграть ситуацию знакомства двух студентов на студенческом мероприятии, один из которых иностранный студент, приехавший по программе обмена студентами. В рамках ситуации участники должны задать и ответить на вопросы личного характера, обсудить учебу, интересы и хобби, выяснить мнение другого участника, договориться о следующей встрече.

Роли:

— Студент А — иностранный студент, приехавший по программе обмена студентами учиться в местном вузе.

— Студент В — местный студент, который знакомится с иностранным студентом на мероприятии.

Ожидаемый (е) результат (ы): Выполнив условия ролевой карточки участники игры воспроизводят приближенную к реальной жизни ситуацию знакомства двух студентов из разных стран и их общения на английском языке.

Тема № 2 — «День открытых дверей в университете» (University Open Days).

Концепция игры: В соответствии с ролевой карточкой учащиеся должны разыграть ситуацию общения студента с представителем зарубежного вуза во время проведения Дня Открытых Дверей/Ярмарки Образования. Цель игры — расспросив представителя зарубежного университета, получить необходимые сведения о курсе и программах обучения, присуждаемых квалификациях, стоимости обучения, инфраструктуры вуза и т.п.

Роли:

— Студент А — студент, приехавший в другую страну и желающий пройти курс обучения по определенной программе в одном из вузов этой страны.

— Студент В — местный студент — представитель зарубежного вуза, который должен помочь приезжему определиться с выбором вуза и программы обучения.

Ожидаемый (е) результат (ы): Выполнив условия ролевой карточки участники игры воспроизводят приближенную к реальной жизни ситуацию общения на английском языке для получения необходимых сведений по программам обучения с последующим выбором университета и программы.

Тема № 3 — «Устройство на работу» (“Job Interview”).

Концепция игры: В соответствии с ролевой карточкой учащиеся должны разыграть ситуацию интервью между иностранным работодателем и студентом, который намеревается получить

летнюю подработку или устроится интерном по профилю своей специализации.

Роли:

— Студент А — студент, который ищет работу на лето/интернатуру в зарубежной стране.

— Студент В — зарубежный работодатель, который предоставляет вакансии иностранным студентам.

Ожидаемый (е) результат (ы): Выполнив условия ролевой карточки, участники игры воспроизводят приближенную к реальной жизни ситуацию общения на английском языке между потенциальным зарубежным работодателем и студентом, желающим устроиться на работу в определенной организации. В рамках интервью работодатель должен выяснить, какими квалификациями и личными качествами обладает кандидат и на основании этого ответить согласием или отказом. Студенты с удовольствием разыгрывают ситуации предложенной ролевой карточки и таким образом совершенствуют устную диалогическую речь.

Родственным методом ролевой технологии является «кейс-метод» (Case study) или метод анализа ситуаций. Он представляет собой один из самых современных методов коммуникативно-деятельностного подхода. Данный метод моделирует реальную ситуацию, отражает практическую проблему и актуализирует комплекс знаний [15].

Применение кейс-метода на уроках иностранного языка реализует коммуникативную компетенцию [7, с. 17–20], а также формирует профессиональные компетенции, умения и навыки [25, с. 56–61].

Кейс-метод позволяет студентам педагогических вузов окунуться в реальную языковую коммуникацию и проявить свои творческие и интеллектуальные возможности. Суть этого метода заключается в следующем: студентам предлагается проанализировать проблемную ситуацию и разработать варианты способов ее практического решения и оценить способы решения этой проблемы.

Приведем пример кейс-метода. Так, при изучении темы «Устройство на работу» (“Job Interview”) можно предложить студентам решить кейс — задачу.

Концепция кейс — задачи:

Imagine that you are the employer and you want to hire an accountant, find out if he (she) is experienced enough in accounting. There are three persons. Who would you give the job to? Explain your choice. If you aren't pleased with the results of the interview and none of the people will be chosen for the job, what qualities are important for an applicant to be given a job?

Одному из студентов нужно представить себя «работодателем»

офиса, которому следует выбрать будущего «работника» в сфере бухгалтерского и налогового учета среди нескольких претендентов.

Студенты в свою очередь делятся на команды. Первая команда должна высказать положительную точку зрения по поводу предложенной ситуации, а другая отрицательную.

Далее две команды и студент — «работодатель» изучают резюме и ответы претендентов, обмениваются мнениями. Каждая команда высказывает и отстаивает свою точку зрения, а студент — «работодатель» выслушивает их и делает свои выводы. Ему нужно объяснить причину своего выбора, назвать качества, которыми должен обладать будущий бухгалтер.

Вопрос работодателя: *Why should I hire you?*

Образцы ответов претендентов:

1. I am a dedicated person and diligent and I can complete all tasks which will be assigned you within deadline. I like to work in a group, which is necessary for the growth of any organisation.
2. I am the candidate who fits for your company. Because I have good communication skills. I wish I'll be part of your company. Thank you.
3. I am hard working, passionate and goal oriented person. I always seek to learn new things. I always focus on work and like to work with dedication to achieve company objectives. I am always reachable for other team members and my managers to assisting them to obtain desire goals. I like to face challenges.

Ожидаемый (е) результат (ы): Решив кейс-задачу, студенты учатся аргументированно высказывать свою точку зрения, учитывать альтернативную точку зрения.

Приведем пример еще одной кейс — задачи. Тема «Здоровая пища» («Healthy Food»). Концепция кейс — задачи:

You are what you eat. Do you agree with this statement? Any food is food for the whole organism each cell so our state depends on the food we eat. What Is Healthy Food?

Две команды студентов обмениваются мнениями по поводу здоровой пищи. Одна команда студентов высказывает положительное отношение к здоровой пище, другая группа студентов предпочитает вредную пищу.

Вопрос: *What can you say for and against healthy food?*

Образцы ответов команд:

1. Against healthy food: *I love junk food because it tastes so darn good. All those deliciously sticky sweets that are loaded with sugars and calories are so tempting.*
2. For healthy food: *I prefer healthy food. Healthy eating is very important to me. It is full of nutrients such as vitamins and minerals that are essential to growth, repair, and prevention of diseases. Everyone understands how junk food harms the body.*

Ожидаемый (е) результат (ы): Решив кейс-задачу, студенты учатся отстаивать собственную точку зрения в споре, опровергать ошибочную позицию.

Высокой коммуникативной направленностью характеризуется также метод проектов, который направлен на поиск информации, повышение уровня коммуникативной компетенции, который учит мыслить творчески и критически. На всех этапах работы можно отследить деятельность каждого студента.

Студентам педагогического вуза следует предложить выполнить как групповые, так и индивидуальные проекты.

Групповые творческие задания (проекты):

1. Travelling.
2. Human Culture and his history.
3. Holidays in UK and USA.
4. Famous Philosophers.
5. Religion.

Индивидуальные творческие задания (проекты):

1. Music.
2. Painting.
3. Literature.
4. Sport.
5. Education.

Проектная работа повышает интерес к изучаемой теме и активизирует в речи учащихся изученный языковой материал.

Приведем пример использования метода проектов на уроке английского языка.

Проект по теме «Travelling» («Путешествие»). Цель проекта: обобщить и систематизировать знания по теме, закрепить умения использовать изученные лексические единицы в речевых высказываниях. Концепция проекта: на уроке английского языка студентам дается групповое задание совершить виртуальную поездку в страну

изучаемого языка: выбрать транспортное средство, выяснить его стоимость, а также стоимость проживания, питания и возможных скидок, а также узнать о достопримечательностях страны, которые следует посетить. Каждый из них находит нужную информацию и делится ей с другими. Студенты договариваются между собой по выбору оптимального варианта поездки и после представляют окончательный вариант проекта. Ожидаемый (е) результат (ы): студенты учатся сотрудничать друг с другом, взаимодействовать, нести взаимную ответственность. Этот метод формирует у студентов коммуникативную компетенцию, развивает у них познавательную самостоятельность и творческие способности.

Довольно эффективным является применение этого метода, который не только совершенствует устную монологическую речь, но и развивает у студентов педагогических вузов умение работать в команде, воспитывает взаимоуважение и взаимопомощь через культуру изучаемого языка. Он повышает мотивацию студентов, создает для них комфортную среду, формирует коммуникативные навыки и умения в условиях ограниченности учебного времени.

Итак, рассмотренные методы коммуникативно-деятельностного подхода способствуют установлению межпредметных связей, повышают уровень владения студентами иностранным языком, направлены на развитие общего кругозора и получение специальных знаний.

Важно подчеркнуть роль преподавателя, который контролирует процесс обучения иностранного языка, но не влияет на содержание. Он должен выстроить свой урок таким образом, чтобы все студенты были вовлечены в учебный процесс и проявляли интерес на протяжении всего занятия. Применение коммуникативно-деятельностного подхода при изучении иностранного языка в педагогическом вузе способствует повышению языкового уровня знания студентов и совершенствованию навыков устного общения на иностранном языке. Благодаря методам коммуникативно-деятельностного подхода, у студентов в полной мере раскрываются творческие способности, происходит эффективное усвоение пройденного языкового материала. Реальные коммуникативные ситуации помогают студентам быстрее адаптироваться к чужой языковой среде и культуре.

2.5. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА РАЗНЫХ СТУПЕНЯХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Качество проведения занятий зависит от наглядности и изложения, от умения учителя сочетать живое слово с образами, используя разнообразные мультимедийные программные средства обучения, которые обладают следующими дидактическими возможностями:

- являются источником информации;
- рационализируют формы преподнесения учебной информации;
- повышают степень наглядности, конкретизируют понятия, явления, события;
- организуют и направляют восприятие;
- обогащают круг представлений учащихся, удовлетворяют их любознательность;
- наиболее полно отвечают научным и культурным интересам и запросам учащихся;
- создают эмоциональное отношение учащихся к учебной информации;
- усиливают интерес учащихся к учебе путем применения оригинальных, новых конструкций, технологий, машин, приборов;
- делают доступным для учащихся такой материал, который без мультимедийных программных средств обучения недоступен;
- активизируют познавательную деятельность учащихся, способствуют сознательному усвоению материала, развитию мышления, пространственного воображения, наблюдательности;
- являются средством повторения, обобщения, систематизации и контроля знаний;
- иллюстрируют связь теории с практикой;
- создают условия для использования наиболее эффективных форм и методов обучения, реализации основных принципов целостного педагогического процесса и правил обучения (от простого к сложному, от близкого к далекому, от конкретного к абстрактному — экономят учебное время, энергию преподавателя и учащихся за счет уплотнения

учебной информации и ускорения темпа. Сокращение времени, затрачиваемого на усвоение учебного материала, идет за счет переложения на технику тех функций, которые она выполняет качественнее, чем учитель.

Все то достигается благодаря определенным дидактическим особенностям мультимедийных программных средств обучения, к которым относятся:

- информационная насыщенность;
- возможность преодолевать существующие временные и пространственные границы;
- возможность глубокого проникновения в сущность изучаемых явлений и процессов;
- показ изучаемых явлений в развитии, динамике;
- реальность отображения действительности;
- выразительность, богатство изобразительных приемов, эмоциональная насыщенность.

Рассмотрим, каким образом использование мультимедийных программных средств обучения в педагогическом процессе способствует реализации принципов его организации.

Целенаправленность заключается в том, что педагогическим процесс взаимодействия учителя с воспитанниками становится только в том случае, если есть четко осознаваемая обеими сторонами цель. Мультимедийные программные средства обучения, как видно из всего, что было написано про них выше, имеют четкое целевое назначение, определяемое, прежде всего, их содержанием (литературным, историческим, биологическим, географическим и т.д.), характером и сложностью материала, которые определяют возрастные рамки их применения, местом в процессе обучения или воспитания (подготовить к восприятию нового, передать новую информацию, проиллюстрировать, способствовать выработке общих представлений или системы понятий и суждений, закрепить, обобщить или проверить уровень усвоения полученных знаний или вырабатываемых умений и навыков).

Гуманизация и демократизация учебно-воспитательного процесса — обращенность к личности субъектов педагогического взаимодействия, расширение их участия и сотрудничества в нем. Современные технические средства расширяют возможности использования самых различных методов и приемов в работе со студентами с учетом их возраста и уровня развития и подготовленности. С помощью мультимедийных программных средств обучения можно орга-

низовать не только интересно и полноценно по информационной насыщенности, но и адекватно их возможностям.

Современные мультимедийные программные средства обучения делают как учителя, так и учащихся активными участниками совместной деятельности, потому, что многие современные мультимедийные технологии дают возможность проявить самостоятельность и творческую активность при разработке новых дидактических материалов, обработке и совершенствовании выполняемых работ и проектов.

Культуросообразность, суть которой состоит в том, что в процессе обучения и воспитания необходимо прежде всего знакомить подрастающее поколение с богатством культуры и самобытностью того народа и общности, в которой оно растет и развивается, с мировой культурой и её неисчерпаемым потенциалом. Без мультимедийных технологий реализовать данный принцип довольно трудно. Одна учебная программа о культуре любой страны даст информации столько, сколько учитель не сможет дать за много уроков, не говоря уже о яркости, образности, точности и насыщенности получаемых знаний и представлений.

Природосообразность заключается в том, что воспитание и обучение должны строиться в соответствии с природой и спецификой каждого возрастного этапа развития человека и в соответствии с природой и индивидуальными возможностями каждого воспитанника. Для реализации этого принципа мультимедийные программные средства обучения, особенно современные, обладают неисчерпаемыми возможностями вплоть до создания индивидуальных программ обучения и интеллектуальных программ, которые подстраиваются под особенности индивидуального ученика.

Научность, доступность, систематичность и последовательность. Принцип научности реализуется, когда с помощью мультимедийных программных средств обучения передаются прочно установившиеся в науке знания и показываются самые существенные признаки и свойства предметов в доступной для учащихся форме. Принцип доступности обучения, т. е. соответствия содержания и методов изложения материала возрастным и индивидуальным особенностям учащихся, также лежит в основе применения современных технических средств обучения: привлечение их на занятие или урок прежде всего вызвано необходимостью облегчить усвоение учебного материала. Без принципа систематичности (строгой логической последовательности изложения) не мыслится ни одно пособие, кинофильм, диафильм, теле- или радиопередача, рассчитанные на определенное место в системе уроков или на данном конкретном уроке в логической связи с его материалом.

Принцип сознательности, активности и самостоятельности также имеет непосредственное отношение к техническим средствам

обучения. С их помощью учащиеся лучше разбираются в фактах и явлениях, они пробуждают инициативу, учат применять полученные знания, умения и навыки.

Активность мышления стимулируется с помощью технических средств путем создания проблемных ситуаций: учащихся направляют по поисковому пути приобретения знаний, когда умышленно создается такое положение, выход из которого ищут сами ученики. Открывая неизвестное и решая поставленные в фильме или передаче задачи, учащиеся сами извлекают знания и делают выводы. Например, когда воссоздается история какого-либо открытия в науке через показ борьбы идей, раскрывается, как за привычными, казалось бы, простым утверждением скрыт сложный путь исканий, развертывание научной мысли становится образцом для организации мыслительной деятельности ученика.

Активизация обучения тесно связана с формированием устойчивого познавательного интереса. Мультимедийные программные средства обучения вызывают такой интерес своими изобразительными возможностями, тем, что даже известный материал, представленный в экранно-звуковом виде, приобретает новые стороны, выглядит иначе, чем представлялось. Стимулирует интерес учащихся к обучению и включение в учебно-воспитательный процесс документального материала: фотографий, рисунков, рукописей, старинных книг, фотохроники и фонозаписи голосов из прошлого.

Творчество и инициатива воспитанников в сочетании с педагогическим руководством. О том, что современные информационные технологии в большинстве своем ориентированы на раскрытие творческого потенциала и учителя, и ученика, говорилось в этой главе, и неоднократно на страницах данного пособия. Среди разрабатываемых в настоящее время программных педагогических продуктов практически нет ориентированных лишь на формальное воспроизведение. В той или иной степени, более или менее удачно в них во всех заложены элементы развивающего обучения.

Принцип наглядности — принцип, породивший всю систему технических средств, определяющий их направленность, отбор содержания, разработку соответствующих дидактических средств и технических устройств.

Принцип прочности, осознанности и действенности результатов воспитания, обучения и развития, единства знаний и поведения побудил к разработке контрольных мультимедийных программных средств обучения, всевозможных тренажеров, а с момента начала использования компьютерных технологий — к разработке соответствующих программ. В начале пособия упоминалось о виртуальных средах обучения и воспитания, где создается полная иллюзия реально-го участия ученика (воспитанника) в тех ситуациях, которые смодели-

лированы с помощью компьютерных технологий, и надо действовать на основе того, что ты знаешь, понимаешь, умеешь, ценишь.

Принцип коллективного характера воспитания и обучения в сочетании с развитием индивидуальных особенностей личности каждого ребенка по-настоящему только теперь и начинает реализовываться в условиях массового обучения. Мультимедийные программные средства обучения с возможностями создания и предложения индивидуальных заданий в системе деятельности всего класса, когда каждый ученик может выполнять полностью автономно свою часть общей работы, а затем все это сводится в единый результат, зависящий от качества выполненной каждой работы, становятся основным средством сочетания коллективной, фронтальной, групповой и индивидуальной работы на уроке.

Положительный эмоциональный фон педагогического процесса. Об этом идет речь практически на каждой странице пособия. Приведите сами примеры, подтверждающие неограниченные возможности создания эмоционального фона обучения и воспитания с помощью современных информационных технологий.

Специально применительно к мультимедийным программным средствам обучения необходимо сказать о таких принципах, как принцип меры и принцип комплексного характера их использования.

Разнообразные и неиссякаемые возможности мультимедийных программных средств обучения у ряда учителей порождают увлечение ими, и тогда эти средства превращаются в самоцель. Все хорошо в меру — правило, которое применительно к педагогике можно было бы назвать вторым «золотым правилом» воспитания и обучения. Любое самое великолепное средство или метод обречены на провал, если учитель или воспитатель теряет чувство меры в их использовании.

Высокая информационная емкость дидактических материалов для мультимедийных программных средств обучения и компьютерных программ не должна идти в ущерб восприятию и усвоению учебной информации учащимися. Существует оптимальная информационная ёмкость восприятия, превышение которой неизбежно приведет к снижению качества усвоения учебного материала, и, вследствие этого, значительная часть информации останется неувоенной. Поэтому, беспрестанно увеличивать информационную насыщенность педагогического процесса с помощью мультимедийного программного средства обучения нельзя.

Являясь составной частью комплексов средств обучения, мультимедийные программные средства обучения должны использоваться в сочетании с макетами, натуральными объектами, действующими моделями и другими традиционными средствами обучения. Кроме того, мультимедийные программные средства обучения не могут

вытеснить из учебно-воспитательного процесса непосредственных наблюдений изучаемых явлений в природе или реальной жизни.

Эффективность технических средств воспитания и обучения определяется их соответствия конкретным учебно-воспитательным целям, задачам, специфике учебного материала, формам и методам организации труда преподавателя и учащихся, материально-техническим условиям и возможностям.

Мы предполагаем разработать модель обучения, в основе которой будут лежать следующие принципы, реализующиеся в рамках интегративно-когнитивного подхода:

1. Принцип комплексного обучения всем видам общения — согласно данному принципу различные виды речевой деятельности могут выступать как цель и средство обучения; так, например, обучение извлечению информации из текста (чтение, как цель обучения) может сочетаться с последующим обсуждением прочитанного (чтение, как средство обучения говорению) и написанию письменной работы на базе прочитанного и обсужденного материала (чтение и говорение как средство обучения письму);
2. Принцип дифференциации и интеграции обучения английскому языку — процесс дифференциации и интеграции происходит одновременно. Дифференциация осуществляется внутри устной речи, а интеграция проявляется, прежде всего, в том, что усвоение различных аспектов языка проходит не отдельно, а интегрировано. Таким образом, обучение каждому виду речевой деятельности ведется через специальную разработку серии упражнений;
3. Принцип прочности — осуществление опоры на интеллектуальную и эмоциональную сферы, обеспечены многократные «встречи» с усваиваемым материалом в упражнениях, что позволяет удерживать, сохранять вводимые в память учащихся слова, словосочетания, грамматические структуры, чтобы учащийся мог извлечь из неё нужные единицы языка всякий раз, когда возникает необходимость их применении;
4. Принцип индивидуального подхода — использование дифференцированных заданий с учетом возможностей, интересов и увлечений детей.

Педагоги и психологи, такие, как: Сафонова В.В., Соловова Е.Н., Попов Н.С., Мильруд Р.П., Чуксина Л.Н. решают вопросы о способах повышения эффективности восприятия и обработки информации индивидуальным сознанием.

Информация приходит к человеку через несколько основных каналов: через органы чувств, воображения и генетическим путем. Поступив в сознание, информация хранится в «упакованном» одним и тем же способом виде и воздействует на жизнь человека, используя один и тот же механизм. Наибольшее воздействие на человека оказывает та информация, которая воспринимается несколькими органами чувств, запоминается она тем лучше, чем больше каналов восприятия было активизировано. Поэтому наиболее яркие воспоминания содержат и визуальный образ и звуковой, и осязательный, и обонятельный аспекты.

Также в них присутствует тот неуловимый компонент, который принято называть эмоциями или отношением.

В условиях информатизации общества доминирующим видом деятельности в образовательной сфере является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации, осуществляемое на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена.

Использование мультимедийных средств обучения (в том числе и организации общедоступных данных) создало объективные условия для развития человека, как объекта, обучение которого можно осуществить, опираясь на современные представления о способах структурирования и передачи информации.

Поскольку обучение является передачей информации ученику, информационные технологии — это процессы, связанные с переработкой информации, то можно сделать вывод о том, что в обучении информационные технологии использовались всегда.

Термин «мультимедийные технологии обучения» появился, когда в образовании широко стал использоваться компьютер. Возникла необходимость отличать мультимедийные технологии обучения от компьютерных технологий, которые давно фактически реализуются в процессах обучения.

В зависимости от учебных целей и учебных ситуаций (в одних случаях необходимо глубже понять потребности учащегося, в других важен анализ знаний в предметной области), мультимедийные технологии выполняют следующие функции: описательную (с помощью которой раскрываются существенные аспекты практического обучения), объяснительную (помогает выяснить эффективность методов, приемов и других компонентов обучения), проектировочную (без осуществления которой невозможна реализация первых двух функций).

Таким образом, мультимедийные средства обучения рассматриваются, как мощный инструмент, позволяющий решать новые, ранее не решенные в дидактике задачи. Однако, используя современные обучающие средства, можно создать прекрасно оформленные программные продукты, не вносящие ничего нового в развитие теории обучения. В этом случае можно говорить только об автоматизации тех или иных сторон процесса обучения, о переносе информации с бумажных носителей на электронные.

Новой мультимедийной технологией обучения можно считать такую технологию, которая: удовлетворяет основным принципам педагогической технологии (предварительное проектирование, воспроизводимость, целеобразование, целостность); решает задачи, которые ранее в методике не были теоритически и (или) практически решены, использует мультимедийные программные средства обучения в качестве средства подготовки и передачи информации обучаемому.

В связи с этим формулируются основные обще дидактические принципы внедрения мультимедийных технологий в учебный процесс:

Принцип постановки и решения общих дидактических задач.

Суть его состоит в том, чтобы не перекладывать на компьютер традиционно сложившиеся приемы и методы обучения, а перестраивать их в соответствии с новыми возможностями, которые дают мультимедийные программные средства обучения. В ходе проведения эксперимента, мы выяснили, что при анализе процесса обучения выявляются проблемы, происходящие от неэффективной его организации (недостаточный анализ содержания образования, слабый учет реальных учебных возможностей учащихся и т.п.), которые не решаются на текущий момент или решаются неполно, и предлагаются пути решения с помощью мультимедийных программных средств обучения.

Принцип системного подхода означает, что внедрение мультимедийных технологий основывается на системном анализе процесса обучения: определяются цели и критерии функционирования процесса обучения, проводится структуризация, вскрывающая весь комплекс вопросов, которые необходимо решить для того, чтобы проектируемая система наилучшим образом соответствовала установленным целям и критериям обучения иностранному языку.

Принцип субъективной заинтересованности. Преподаватели должны быть заинтересованы в результатах использования мультимедийных программных средств обучения иностранному языку.

Принцип максимальной разумной типизации проектных решений. Это означает, что, разрабатывая программное обеспечение, исполнитель должен стремиться к тому, чтобы предлагаемые им решения подходили возможно более широкому кругу пользователей с точки зрения не только используемых мультимедийных програм-

мных средств обучения, но и различных типов обучения: школ, гимназий, колледжей, вузов.

Принцип непрерывного развития системы. По мере развития педагогики, частных методик, совершенствования мультимедийных технологий, возникают новые задачи для обучения иностранному языку и видоизменяются старые. При этом созданная информационная база, подвергаясь определенной переконпоновке, не требует кардинальной перестройки.

Принцип единой информационной базы. Смысл его состоит в том, что на машинных носителях накапливается и постоянно обновляется информация, необходимая для решения комплекса задач в процессе обучения. При этом в основных файлах исключается неоправданное дублирование информации, которое неизбежно возникает, если первичные информационные файлы создаются для каждой задачи отдельно. Такой подход значительно облегчает задачу дальнейшего совершенствования и развития системы образования.

Принцип минимизации затрат учебного времени. Дефицит времени — основа определения эффективности обучения. Обучение является целенаправленной деятельностью и характеризуется стремлением к успешным решениям. Глубокий анализ процесса обучения дал Ю. Бабанский, в котором предложил пути его оптимизации одновременно двум критериям: 1) критерий эффективности и качества и 2) критерий количества расходов времени педагогов и студентов в процессе обучения. В качестве критерия оптимальности может быть выбрана функция затрат дефицитного ресурса — это время обучения. Задачу оптимизации учебного процесса можно рассмотреть с целевой функцией затрат времени, которое необходимо минимизировать.

Таким образом, рассмотрение общей задачи оптимизации процесса обучения показало возможность выбора в качестве основной задачи максимально возможного приближения фактического учебного времени к нормативному.

Принцип имитационного моделирования. Моделирование позволяет тратить ресурсы на более длительное воспроизведение исследуемого процесса, делать более адекватными модели, которые берутся за основу при выработке рекомендаций, относительно рационального управления процессом. Главная особенность имитационного процесса состоит в том, что в ходе его проводится экспериментальная работа, но только не с объектом, а с его моделью, когда реальная учебная информация предъясняется машиной, в которой программно заложена имитационная модель процесса обучения (аспект деловой игры), реальная информация о процессе обучения заменяется псевдореальной информацией, полученной с помощью имитации этого процесса (имитационный аспект); важным показателем является масштаб времени (экспериментальный аспект).

При внедрении мультимедийных средств обучения необходимо преодолеть ряд отрицательных последствий использования ММТ в образовании. Средства информации существенно меняют деятельность учащихся. Теперь эта деятельность осуществляется не с чувственными предметами, а с различными формами их модельного, символического и знакомого изображения. Очень важно найти пути и способы сохранения предметно-содержательной деятельности, осуществляемой посредством мультимедийных программных средств обучения с моделями, символами и знаками. И, наконец, использование мультимедийных средств обучения приводит к интеграции учебных предметов «иностраный язык» и «информатика», «математика», «русский язык» и мн. др. Целенаправленные попытки осмысления полифункционального учебного применения компьютера, определение его реального влияния на процесс обучения и воспитания детей привели к возникновению междисциплинарной области исследований на стыке психологии, педагогики и методики.

Основные особенности мультимедийных средств обучения как принципиально нового учебного средства состоят в следующем:

1. Мультимедийные средства обучения обеспечивают доступ к практически неограниченному объему информации и её аналитической обработке.
2. Мультимедийные средства обучения представляют собой универсальное средство познавательно-исследовательской деятельности учащегося.
3. Мультимедийные средства обучения обеспечивают новую активную форму фиксации продуктов психической деятельности.
4. Мультимедийные средства обучения — одно из значимых знаковых орудий, с помощью которого возможен активный обмен информацией по содержанию выполняемой деятельности.
5. Мультимедийные средства обучения обладают особым коммуникативным свойством, отличающим его от любого иного средства способностью вступать в конструктивный содержательный диалог с пользователем и составлять функциональную предметно-ориентированную среду.

Итак, главными критериями эффективности использования мультимедийных средств обучения являются повышение интенсивности обучения без потери глубины и полноты необходимых знаний, умений и навыков и без увеличения физической и психической нагрузки на учащихся, достижения качественно нового уровня знаний без увеличения объема учебного времени.



ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

3.1. ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Одной из основных задач образования на современном этапе развития общества является формирование самостоятельной, творческой и социально-мобильной личности. Новое образование предусматривает применение технологий развития игровых и информационных технологий. Особую актуальность получает применение технологии критического мышления.

Под критическим мышлением в обучающей деятельности понимают умение выразить свое мнение и аргументировано его отстаивать, продуктивно работать с информацией, критически ее оценивать и принимать независимые продуманные решения.

Технология критического мышления позволяет создать на уроке атмосферу партнерства, совместного поиска и творческого решения проблем, помогает студентам самим определить цель обучения [32].

Наиболее эффективным инструментом при изучении иностранного языка является применение критического мышления.

В технологии «Развитие критического мышления» выделяют три основные стадии:

1. Вызов-пробуждение имеющихся знаний, интереса к полученной информации, актуализация жизненного опыта. Данная стадия актуализирует и обобщает имеющиеся у учащихся знания по проблеме, мотивирует к учебной деятельности. На данном этапе определяется личная цель рассмотрения темы.

2. Осмысление содержания (получение новой информации). Данная стадия предусматривает активное получение и осмысление новой информации, а также её соотнесение с собственными знаниями. Работа может проводиться как в парах, так и индивидуально.
3. Рефлексия (осмысление, рождение нового знания). Главной задачей данной стадии является переработка, анализ, оценка изученной информации. Работа ведётся в парах, индивидуально, группами.

На уроках английского языка технология «Развитие критического мышления» приучает работать самостоятельно с различными источниками, находить и систематизировать информацию.

Было проведено исследование в ГБОУ ВО «Ставропольском государственном педагогическом институте». В эксперименте участвовали студенты второго курса педагогического отделения, у которых английский язык является профильным предметом. Целью исследования было оценить возможность применения технологии «Развитие критического мышления» на уроках английского языка для студентов педагогических вузов. В ходе проведенного анкетирования выяснилось, что большинство студентов не имеют представления об этой технологии. Около 65% опрошенных дали отрицательный ответ.

Нашей задачей было познакомить студентов с данной технологией и применить ее на практике. К приемам критического мышления можно отнести следующие:

- «Шесть шляп мышления»,
- «Thin or Thick questions»,
- «Синквейн»,
- «Кластер» и др.

Метод «Шести шляп мышления», придуманный Эдвардом де Боне, позволяет разделить процесс мышления на шесть различных этапов, представленных шляпами своего цвета. Де Боне предложил использовать типы мышления последовательно в процессе размышления — по аналогии со сниманием и надеванием шляп. Описание каждой шляпы иллюстрирует её функциональность [68].

Белая шляпа означает только факты; что знаем, что нужно узнать, как получить информацию. Красная шляпа — только эмоции, чувства, интуиция — на определенном этапе это необходимо. Желтая шляпа — положительные стороны, достоинства новой идеи. Чер-

ная шляпа — все минусы и недостатки, риски новой задачи. Зеленая шляпа — творчество: развиваем идеи, придумываем новые, исследуем. Синяя шляпа — управление всем процессом работы. Ее используют в начале, чтобы определить, что предстоит сделать, и в конце, чтобы обобщить достигнутое и обозначить новые цели.

Метод «Шести шляп» изменяет направление мышления, «надевание шляпы» фокусирует мышление. Эта технология позволяет развивать не только творческое и критическое мышление, но и толерантность, так как смена шляп дает возможность обсудить все варианты и договориться.

Прием «Тонкие и толстые вопросы» применяют на стадии рефлексии, после изучения текста учащимся дается задание составить 3–4 тонких и толстых вопроса и занести их в таблицу, затем поработать с вопросами в парах. В правую колонку таблицы записываются вопросы, требующие простого, односложного ответа, в левой колонке — вопросы, требующие подробного развернутого ответа. Таблица таких вопросов служит основой для обмена мнениями [62].

Метод «Кластер» применяется для стимуляции познавательной деятельности учащихся и пространственного мышления. Преподаватель записывает тему (ключевое слово), просит учащихся подумать и записать вокруг данного слова (словосочетания) всё, что приходит им на ум в связи с предложенной темой. Данный прием позволяет восстановить в памяти уже известную лексику по данной теме, актуализировать вновь изученную лексику [67].

В качестве средства творческого самовыражения возможно использование синквейнов. Синквейн — это стихотворение, представляющее собой синтез информации в лаконичной форме, что позволяет описывать суть понятия на основе полученных знаний [63]. Это стихотворение состоит из пяти строк: в первой строке заявляется тема или предмет (одно существительное), во второй дается описание предмета (два прилагательных или причастия), в третьей, состоящей из трех глаголов, характеризуются действия предмета; в четвертой строке приводится фраза обычно из четырех значимых слов, выражающая отношение автора к предмету; в пятой строке — синоним, обобщающий или расширяющий смысл темы или предмета (одно слово). Синквейн дает возможность резюмировать информацию, излагать сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах.

Следующим этапом в нашем исследовании было применение данного метода на практике. Темой урока, с применением данной технологии, была тема: «Religion». Урок проводился со студентами второго курса.

Работая над темой «Religion», студенты сначала высказали ассоциации, которые у них возникают по теме «Религия» и выразили свое отношение к религии, используя прием «Кластер».

Далее мы использовали прием: «Шесть шляп мышления». Изучая данные о развитии религии («белая шляпа») студенты поставили вопросы: «Thin or Thick questions» (Тонкие и толстые вопросы): What is a religion? (thin question), How do you think, why are there are so many religions? (thick question).

В поисках ответов студенты высказали, какие плюсы в религии («желтая шляпа») и минусы («черная шляпа»). Студенты высказывали свои предположения («красная шляпа») о появлении конфликтных ситуаций, проблем в религии. Далее рассмотрели какие пути решения проблемы они видят («зеленая шляпа»). После этого студенты «надели синюю шляпу»: обобщили выводы о религии и поставили новую цель: подготовить презентацию «Религии в нашем мире». На следующем уроке они представили презентации о различных вероисповеданиях и обсудили результаты проделанной работы, подвели итоги. В конце урока был применен метод синквейна. Метод синквейна позволил студентам изложить свои представления о религии в лаконичной форме. Таким образом, был отработан лексико-грамматический минимум по пройденной теме. Позже был проведен опрос студентов после применения данной технологии.

Познакомившись с технологией критического мышления и на практике применив ее, понимание студентами этой технологии заметно изменилось в положительную сторону. Студентам понравились такие приёмы критического мышления как: «Шесть шляп мышления» (30%), «Синквейн» (27%), «Кластер» (23%), «Thin or Thick questions» (20%).

Около 70% студентов осознали необходимость применения данной технологии на уроках иностранного языка. Они посчитали ее заслуживающей внимания, интересной и эффективной для изучения иностранного языка. Они утвердительно заявили, что хотели бы применять эту технологию каждую неделю; 25% студентов хотели бы применять эту технологию раз в месяц; 5% раз в два месяца.

Благодаря применению технологии «Развитие критического мышления» на уроках иностранного языка, нам удалось мотивировать студентов педагогического вуза к изучению английского языка. Данная технология позволила развить у студентов желание практически использовать иностранный язык, мыслить самостоятельно. Перспективным остается факт применения данной технологии на уроках иностранного языка.

3.2. ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ АССОЦИАТИВНОГО МЕТОДА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Современная парадигма образования предполагает качественное обучение и развитие потенциала личности. На сегодняшний день происходит переосмысление существующих государственных образовательных стандартов при обучении иностранным языкам. Новые стандарты, провозглашенные в российском образовании, дают возможность учебным заведениям выбирать любую модель педагогического процесса. В этих условиях преподавателю предоставлена определенная свобода выбора инновационных моделей и технологий обучения, без которых немислим современный образовательный процесс.

На уроке иностранного языка особое место занимают формы занятий, которые стимулируют речевое общение, способствуют формированию интереса и стремления изучать иностранный язык. Основной практической целью обучения иностранного языка является формирование у учащихся лексических навыков. Практика преподавания иностранного языка показывает, что необходимо совершенствовать приемы и методы, направленные на более продуктивное овладение иноязычным лексическим материалом.

В настоящее время в методике преподавания иностранным языкам применяются различные традиционные и нетрадиционные методы обучения лексическим навыкам. Каждый из этих методов имеет свои особенности, достоинства и недостатки.

Одним из нетрадиционных методов при изучении иностранного языка является ассоциативный метод. Изучением применения ассоциаций в процессе овладения языком занимался профессор Стенфордского университета Р. Аткинсон, который предлагал запоминать слова, применяя «Keyword method» («Метод ключевых слов»). «Ключевые слова» у Аткинсона — это не что иное как слова, являющиеся фонетическими (звуковыми) ассоциациями к запоминаемым словам, слова-созвучия. Эксперименты Аткинсона доказали высокую эффективность применения этого способа запоминания иностранных слов. Согласно этому методу, к каждому слову придумывается своя словесная и визуальная ассоциация, которая всплывает сразу же после того, как человек сталкивается с таким словом.

Существует два основных подхода при обучении лексике при помощи метода ассоциаций: метод фонетических ассоциаций и метод наводящих ассоциаций. Метод фонетических (звуковых) ассоциаций основан на запоминании иностранных слов при помощи созвучных слов родного языка [49, с. 9].

Метод фонетических ассоциаций помогает быстро запомнить значения слов, если учитывать руководствоваться следующими правилами:

- 1) количество информации, запоминаяемой за один раз, должно быть строго ограничено. Даже небольшое ее увеличение приводит к частичному или полному забыванию;
- 2) наша память способна за один присест принимать от 2 до 26 единиц информации;
- 3) единица запоминаяемой информации должна быть как можно длиннее (блок слов или словосочетание). Тех, кто учит или заставляет учить одиночные слова, надо наказывать за растрату времени и памяти в особо крупных размерах;
- 4) после процесса усвоения информации обязательно должна быть пауза, в течение которой необходимо максимально разгрузить мозг от умственной работы [59].

Преимуществом метода фонетических ассоциаций является развитие образного мышления, что делает уроки разнообразными, мотивирует к получению рефлексивных знаний, формируют яркие запоминаяющиеся образы. У обучающегося создаются автоматические связи между образами или ситуациями, словами и выражениями.

Метод наводящих ассоциаций включает в себя комбинацию пяти приемов: прием символизации, кодирование по созвучию, прием привязки к хорошо знакомой информации, образование слова из слога, прием образования ассоциации.

Недостатком метода наводящих ассоциаций является трудность в освоения лексики, так как учащиеся затрачивают слишком много времени на преобразование отдельных названий в комбинации зрительных образов. Метод ассоциаций еще достаточно редко применяется на практике в вузах и многие не применяют его при обучении иностранного языка.

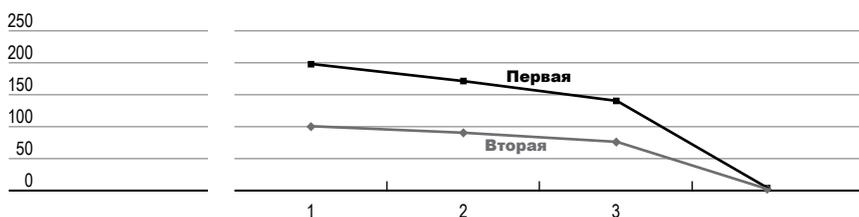
Иллюстрацией могут являться результаты исследования и анкетирования, проведенного на 3 и 4 курсах бакалавриата в группах студентов педагогических специальностей на кафедре иностранных языков Ставропольского государственного педагогического института по проблеме: «Применение ассоциативного метода при изучении английского языка».

Целью данного исследования было узнать эффективность ассоциативного метода при запоминании иностранных слов. Исследование проходило в два этапа. Первый этап — проведение самого

эксперимента. Для проведения эксперимента были взяты 2 группы. Первая группа — изучала английский язык традиционным методом. Вторая группа — изучала новые слова ассоциативным методом, подбирая слова-стимулы и слова-реакции. Для эффективного запоминания необходимо было составить сюжеты из слова-созвучия и перевода для того, чтобы примерное звучание слова и его перевод оказались как бы в одной связке. Эксперимент был проведён с прилагательными английского языка, характеризующими характер человека. Главной задачей было составление своего ассоциативного образа. Нужно было придумать яркие, необычные, нестандартные ассоциации.

Продолжительность эксперимента составляла три недели. Опрос лексики был проведён сначала через неделю, потом через две недели и через три недели. И согласно эксперименту, падение запоминаемости отмечено в первой группе уже через неделю (на 4%), через две недели (на 22%), через три (на 33%). Во второй группе спад запоминаемости был незначительным через неделю (на 2%), через две недели (на 11%), через три (на 25%). Участники первой группы допускали много ошибок в орфографии, а участники второй группы смогли записать новые слова по данной теме.

На диаграмме видно это падение запоминаемости.



Второй этап исследования — это проведение анкетирования, для выявления отношения студентов к данному методу. Студентам было предложено заполнить анкету и ответить на следующие вопросы: 1) Ваше отношение к ассоциативному способу запоминания? 2) Вы будете применять ассоциа-

тивный метод при изучении иностранных слов?; 3) Какой из способов изучения иностранного языка вы считаете самым эффективным: а) механический; б) ассоциативный; в) смешанный?

Вопрос 1. Ваше отношение к ассоциативному способу запоминания?



Рис. 1.

Первый вопрос не вызвал сомнений. У 80% студентов отмечено положительное отношение к применению ассоциативного метода. Они отмечают повышение качества занятия, доступность материала и его наглядность. 14% безразлично применение данного метода. 6% относятся негативно к данному методу, так как, применяя метод ассоциаций, испытывают затруднение и непонимание при изучении иностранного языка. На второй вопрос большинство студентов (72%) ответили утвердительно. А именно, что будут применять ассоциативный метод при изучении иностранных слов. 16% ответили отрицательно, что не будут, и только 12% не знают, будут ли они применять данный метод. На рисунке 2 видно это соотношение.

Вопрос 2. Вы будете применять ассоциативный метод при изучении иностранных слов?

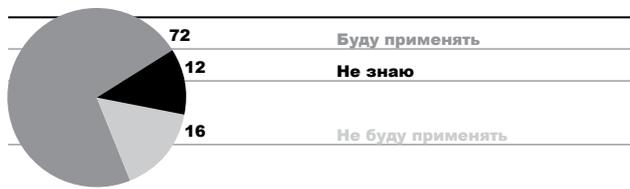


Рис. 2.

И наконец, третий вопрос продемонстрировал отношение студентов к способам запоминания иностранных слов. Самым эффективным, по их мнению, является механический способ запоминания.

Вопрос 3. Какой из способов изучения иностранного языка вы считаете самым эффективным: а) механический; б) ассоциативный; в) смешанный?

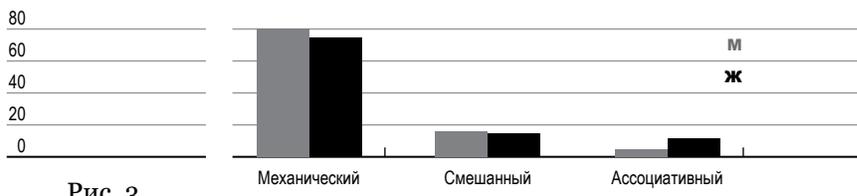


Рис. 3.

В ходе анкетирования выяснилось, что как у девушек, так и у юношей механический способ запоминания преобладает над ассоциативным (у 74% девушек и у 80% юношей). Ассоциативный способ у 5% юношей и 12% девушек. Смешанный вид запоминания у 15% юношей и 14% девушек.

Проанализировав полученные данные можно сделать вывод, что девушек с ассоциативным способом запоминания на 7% больше, чем юношей. Следовательно, у девушек этот способ запоминания развит лучше, чем у юношей.

Согласно данному исследованию можно сделать вывод, что, несмотря на повышенный интерес к ассоциативному методу, большинство студентов предпочитают именно механический способ изучения иностранного языка. Это вполне объяснимо, так как у многих из них не развито образное мышление, применение которого необходимо при ассоциативном подходе. И для них проще запомнить само слово, заучив его, чем придумывать ассоциацию.

Следует указать, что применение метода фонетических ассоциаций не всегда эффективно. Данный метод не подходит для обучающихся с низкой способностью устанавливать словесно-логические и ассоциативные связи. Попытка использования данного метода на практике привела к тому, что некоторые студенты стали путаться с переводом еще больше.

В то же время, применение ассоциативного метода позволяет повысить мотивацию к изучению английского языка, развить познавательные интересы. Положительные стороны ассоциативного метода заключаются в том, что его умелое применение позволяет формировать общие и профессиональные компетенции студентов.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что применять метод ассоциаций целесообразно лишь в «экстремальных» ситуациях, когда за короткий промежуток времени необходимо выучить большое количество лексики. И внедрять его в обучающий процесс необходимо опосредованно, эффективнее в сочетании с другими методами.



ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты теоретического анализа и проведенной экспериментальной работы позволили авторам прийти к следующим выводам.

Использование компетентностного подхода в образовательном процессе позволяет сделать процесс обучения иностранным языкам практико-ориентированным и способствует формированию необходимых для иноязычного общения компетенций.

В монографии определены наиболее эффективные методы и приемы обучения студентов педагогических вузов иностранному языку с позиций компетентностного подхода.

Компетентностный подход рассматривается как одно из принципиальных концептуальных положений обновления содержания образования.

В работе авторы подчеркивают важную роль мотивационной компетентности, которая направлена на формирование и развитие у обучаемых потребностей к овладению иностранным языком.

Установлено, что формирование коммуникативной компетенции происходит поэтапно с помощью современных технологий: проектной деятельности, информационно-коммуникационных и игровых технологий, кейс-стади и др.

Подчеркивается, что на уроке иностранного языка необходимо использовать инновационные методы обучения, так как они способствуют развитию образовательных, социокультурных, коммуникативных, ценностно-смысловых, информационных и других компетенций. А реализация компетентностного подхода в вузе способствует повышению качества самого образовательного процесса.

Анализ результатов проведения опытно-экспериментальной работы позволил сделать вывод о том, что применение современных

технологий, а именно: технологии критического мышления и ассоциативного метода на уроке иностранных языков в педагогическом вузе способствует конкурентоспособности и профессиональной мобильности в сфере профессиональной деятельности будущего специалиста. Освоение студентами педагогического вуза иноязычной компетенции заключается в овладении иностранным языком на таком уровне, который позволит использовать его для удовлетворения профессиональных потребностей, реализации деловых контактов и дальнейшего профессионального самосовершенствования.

Авторы не претендуют на исчерпывающее решение вопросов, обозначенных в работе. Данное исследование рассматривается нами как попытка раскрыть основные научные подходы к решению проблемы совершенствования профессиональной подготовки студентов по иностранному языку в педагогических вузах и, на основании результатов теоретического анализа и опытно-экспериментальной работы, наметить пути дальнейшего решения этой проблемы по вопросам развития искомой компетентности специалиста любого профиля в условиях высшего образования.



СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверкова О.В. КВН на английском языке как альтернатива контрольным мероприятиям на пройденную тему [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2012 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2012
2. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа педагогика // Педагогика. — 2005. — № 4.
3. Баграмова Н.В., Чарекова Е.П. Изучаем иностранные языки — СПб.: Издательство «Союз», 2003. — С. 32.
4. Баринаева Е. Л. Связная речь и пути овладения ею в школе / Е. Л. Баринаева. — М.: Просвещение, 2011. — С. 3–12.
5. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». — 2005.
6. Бешенков, С.А. Моделирование и формализация. Методическое пособие Текст. / С.А. Бешенков, Е.А. Ракитина М.: ЛБЗ, 2002. — 336 с.
7. Боброва Т.О. Кейс-технология в обучении деловому английскому языку. Мировая наука и современное общество: Актуальные вопросы экономики, социологии и права. Материалы IX международной научно-практической конференции. 2015. С. 17–20.
8. Воленко О.И., Никитина Н.И. К вопросу о педагогических парадигмах современного профессионального образования специалистов. Реформирование российской системы образования: концепции стандартов и содержания // Инновации в образовании. 2016. № 6. — С. 143.
9. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. — М.: Академия, 2016. — 336 с.
10. Голуб Г. Б., Чуракова О. В. Метод проектов как технология формирования ключевых компетенций учащихся/сборник методических рекомендаций. — Самара: 2003.
11. Гузеев В.В. и др. Консультации: метод проектов / В.В. Гузеев, Н.В. Новожилова, А.В. Рафаева, Г.Г. Скоробогатова // Педагогические технологии. — 2007. — № 7. — С. 105–114.
12. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. — М., 1996 — С. 105–114.
13. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. — М.: Педагогика, 1986. — С. 378.
14. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: монография / А. Н. Дахин. — Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2005. — 230 с.
15. Долгоруков А.М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения // Лекции. 2012. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.vshu.ru> (дата обращения: 09.05.2017).
16. Дюмина С.В. Управление формированием универсальных учебных действий обучающихся как актуальная проблема современного образования. Известия Юго-Западного

- государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2015. № 2 (15). С. 99–104.
17. Дюмина С.В. Условия формирования ценностных ориентаций учащейся молодежи как компонента личностных универсальных учебных действий. Гражданственность личности в условиях изменяющегося мира: от протестной к созидательной активности Сборник научных статей международной научно-практической конференции. С. И. Беленцов (ответственный редактор). 2015. С. 286–290.
 18. Захарова, О.А., Методологические основы применения информационно-коммуникационных технологий для развития интеллектуальных особенностей обучающихся / О.А. Захарова, Л.П. Рыльщикова, Э.Б. Атрошина и др. — Ростов н/Дону: Издательский центр ДГТУ, 2013. — 151с.
 19. Зверева Н. М. Практическая дидактика для учителя. — М., 2011. — С. 46.
 20. Земскова А.С. Использование кейс-метода в образовательном процессе// Совет ректоров. 2008. № 8. С. 12–16.
 21. Зимняя И. А. Личностно-деятельностный подход к обучению русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом. 1985. № 5.
 22. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. — 1991. — №3. — С. 72.
 23. Зуева М. Л. Сравнительный анализ возможностей метода проектов и адаптивной системы обучения в формировании ключевых компетенций. — М., 2001. — С. 23.
 24. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. — М.: АПК-КИПРО, 2003. — 101 с.
 25. Килпатрик В.Х. Основы метода. М.; Л., 1928. — С. 16.
 26. Коган Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования / Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию / Под ред. А. В. Великановой. — Самара: Профи, 2001
 27. Конышева М.В. Виды интерактивной работы в аудитории. Образование в высшей школе: проблемы и перспективы развития. Материалы межвузовской научно-практической конференции. 2016. С. 52–56.
 28. Конышева М.В. Игровые технологии как средство профессиональной подготовки будущего специалиста. Образование в высшей школе: проблемы и перспективы развития. Материалы Межвузовской научно-практической конференции. 2016. — С. 56–61.
 29. Концепция общего среднего образования (проект) ВНИК «Школа». — М., 1988.. — С. 8
 30. Конюшко В. С., Павлюченко С. Е., Чубаро С. В. Методика обучения биологии: Учеб. Пособие / Мн.: Книжный Дом, 2004.
 31. Краснова Л. А. Спорные вопросы науки как средство развития личностных форм активности школьников//Теоретические и прикладные аспекты современной дидактики/под ред. Е. Н. Селивёрстовой, И. В. Шалыгиной. — Владимир: Владимирский областной ИУУ, 1997. — С. 33.
 32. Критическое мышление [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.prodenka.org/metodichka/viewlink>(дата обращения 07.11.2018).
 33. Кульневич С. В., Лакоценина Т. П. Не совсем обычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. — Ростов-на-Дону: Издательство «Учитель», 2001.
 34. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С. 7–11.
 35. Лукьянова Т. В. Метод проектов как один из новых методов в педагогике // научный журнал «Современные проблемы науки и образования», 2009. — С. 158
 36. Львов М. Р. Основы теории речи / М. Р. Львов. — М.: Педагогика, 2010. — 218 с.
 37. Мазур И. И. Управление проектами. — М.: 2005. — С. 15.

38. Макарова О.С. Социальная мотивация учащихся в условиях реализации обратной связи в процессе обучения иностранному языку // Педагогическая наука и практика — региону материалы XVI региональной научно-практической конференции. ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт». 2016. — С. 185–191. — С. 56.
39. Макарова О.С. Использование телекоммуникативных технологий при обучении всем видам речевой деятельности Прикладные науки в Европе: тенденции современного развития II Международной научной конференции ORT Publishing 2013 г. Штутгарт, Германия С. 42–44.
40. Макарова О.С. Антропологические основы аудиовизуального метода обучения иностранному языку студентов языковой специальности (статья) Антропологические особенности педагогической профессии как основа стандартов подготовки педагога для новой школы Материалы Международной научно-практической конференции декабрь 2013 г. Ставрополь С. 137–139.
41. Макарова О.С. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов неязыковых специальностей с использованием средств информационных и коммуникационных технологий II Международная научно-практическая конференция «Приоритетные научные направления: от теории к практике» Новосибирск: Центр развития научного сотрудничества, 2013. — С. 56–57.
42. Макарова О.С. Телекоммуникационные технологии при обучении иностранному языку X Ежегодная международная научно-практическая конференция «Перспективы развития информационных технологий» Новосибирск: Центр развития научного сотрудничества, 2013. — С. 25–26.
43. Макарова О.С. Использование мультимедийных программных средств при обучении иностранному языку «Проблемы и тенденции развития образования»: коллективная монография [под ред. О.В. Бережной, Ю.В. Прилепко, М.Н. Алексеевой]. — Ставрополь, 2014 г. — 202 с.
44. Макарова О.С., Васильева Н.А. Игровые технологии как средство обучения диалогической речи младших школьников Actual scientific research 2018. XXXVII Международная научно-практическая конференция. [Электронный ресурс]. — М.: Издательство «Олимп», 2018. — 745 с. (Россия, г. Москва, 23 апреля 2018 г.).
45. Макарова О.С., Ковальчук В.Р. Целесообразность привлечения и методы рационального использования современных информационных средств для улучшения лексических навыков младших школьников в области английского языка Actual scientific research 2018. XXXVII Международная научно-практическая конференция. [Электронный ресурс]. — М.: Издательство «Олимп», 2018. — 745 с. (Россия, г. Москва, 23 апреля 2018 г.).
46. Макарова О.С., Самоденко С.Р. Развитие навыков говорения на уроках иностранного языка с помощью нетрадиционных форм организации учебного процесса Actual scientific research 2018. XXXVII Международная научно-практическая конференция. [Электронный ресурс]. — М.: Издательство «Олимп», 2018. — 745 с. (Россия, г. Москва, 23 апреля 2018 г.).
47. Макарова О.С., Ханмухаметова А.О. Обогащение иноязычной речи бакалавров-специалистов стилистическими выразительными средствами английского языка Actual scientific research 2018. XXXVII Международная научно-практическая конференция. [Электронный ресурс]. — М.: Издательство «Олимп», 2018. — 745 с. (Россия, г. Москва, 23 апреля 2018 г.).
48. Макарова О.С., Донцов А. В. Моделирование урока иностранного языка средствами современных информационных технологий Учитель в системе современного антропологического знания материалы XIII Международной научно-практической конференции 2017. — С. 53.
49. Маренникова Л. В. О методе проектов в обучении иностранному языку в контексте новой, личностно-деятельной образовательной парадигмы // О методе проектов в обучении иностранному языку в школе. — 2008. — С. 42.

50. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов, С.К. Фоломкина, С.Ф. Шатилов. — М.: Высшая школа, 2012. — 433 с.
51. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранный язык в школе. 2004. — №7. — С. 20–26.
52. Павленко В.Г. Интерактивные технологии обучения иностранному языку. Уральский научный вестник. — 2016. — Т. 6. — №2. — С. 3.
53. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Кузовлева Н.Е. — Ростов н/Д: Феникс: Глосса-Пресс, 2014. — 640 с.
54. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пос. для учит. и студ. пед. вузов / Н.Ю. Пахомова // изд. 3. — М.: Аркти, 2009. — 112 с.
55. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. — Москва: «Гном и Д», 2001. — С. 167
56. Подласый И. П. Педагогика: новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2013, — кн. 1: общие основы. Процесс обучения. — 576 с.
57. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов: учеб.пособие для вузов / И.П. Подласый. — М.: ВЛАДОС-пресс, 2014. — 365 с.
58. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — № 2. — 2000.
59. Рабинович Ф.М., Сахарова Т.В. Интенсивные методы обучения и средняя школа. — Иностранные языки в школе, 1991, № 1. — С. 9.
60. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. — М.: Когито-Центр, 2002.
61. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998. — С. 12.
62. Сибирская Н.П. Проектирование педагогических технологий / Н.П. Сибирская // Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. — М., 2009. — Т. 2. — С. 344–345. — С. 4.
63. Слободчиков В. И. Новое образование — путь к новому сообществу // Народное образование. 1998. № 1. — С. 3–5.
64. Соловова Е.Н., Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей. — М., Просвещение, 2014. — 239 с. — С. 5.
65. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. № 91.
66. Философский энциклопедический словарь. — М., 1993. — С. 26.
67. Фролов И.Т. Гносеологические проблемы моделирования. М., Наука, 1961. — С. 20
68. Фролова Г.М., Гез Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков. — М.: Высшая школа. [Электронный ресурс]. — Режим доступа:<http://nashol.com/2017022193231/istoriya-zarubejnoi-metodiki-prepodavaniya-inostrannih-yazikov-gez-n-i-frolova-g-m-2008.html>(Дата обращения 02.06.2017).
69. Халилова Л.А. К вопросу о новом поколении учебников по иностранному языку (в системе школа-ВУЗ). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.rsu.ru> (дата обращения 07.11.2018).
70. Чечель, И. Метод проектов. Школа 24. Школа возраста. Авторская экспериментальная школа Министерства Образования РФ: Теория и практика проектной деятельности. — Вып. 3 / И. Чечель. — М., 2004. — С. 32.
71. Шихваргер Ю. Г. Проектирование как творческое сотрудничество преподавателя и студента // Интерактивное образование. 2010. — №30. — С. 50.
72. Щербакова Т. Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений // Молодой ученый. 2012. — №5. — С. 43

73. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. — М., 2007.
74. https://infourok.ru/statya_urok__puteshestvie_kak_odna_iz_form_netradicionnyh_urokov/ (дата обращения 07.11.2018)
75. <http://kmspb.narod.ru/posobie/ttvopr.htm>(дата обращения 07.11.2018)
76. <http://lewe.ru/sostavlenie-sinkvejna-s-primerami/>(дата обращения 07.11.2018)
77. <http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/>(дата обращения 07.11.2018)
78. <http://productm.ru/methods-of-searching/> (дата обращения 07.11.2018)
79. <https://studbooks.net/1868311/pedagogika> (дата обращения 07.11.2018)
80. <https://www.lawmix.ru/pprf/50292> (дата обращения 07.11.2018)



Подписано в печать 20.12.2018. Формат 65 × 95 1/16.
Гарнитура Georgia. Бумага 80 г. Усл. печ. л. 7,55.
Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии «Дизайн-студия Б».
Ставрополь, ул. Маршала Жукова, 46. Тел. (8652) 333-131.
