

Литература

1. Вепрева Т. Б. Обучение профессионально-ориентированной иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей на основе интегрированного курса: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2012. 24 с.
2. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Рус. яз., 1977. 216 с.
3. Пассов Е. И. Формирование лексических навыков: учеб. пособие. Воронеж: Интерлингва, 2002. 40 с.
4. Серова Т. С., Чайникова Г. Р. Система упражнений для развития лексической компетенции // Педагогическое образование в России. 2013. Вып. 6. С. 91–97.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студ. пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2005. 239 с.
6. Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 19–25.
7. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
8. Шубин Э. П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. М.: Учпедгиз, 1963. 191 с.
9. Ятаева Е. В. Учебный глоссарий как средство развития учебной иноязычно-лексической компетенции в профессиональном языковом образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 23 с.

УДК 371.31

*Л. А. Иванова, Н. А. Миронова (Москва, Россия)
РТУ – МИРЭА Институт тонких химических технологий
им. М. В. Ломоносова*

Проектная технология в лингвообразовательном процессе

Статья посвящена описанию метода проектов при изучении иностранного языка. Приведена типология проектов, описаны этапы организации проектной работы. Представлены основные методы для осуществления проектной деятельности, охарактеризованы роли субъектов данной технологии. Рассмотрены требования к реализации, а также критерии оценивания проектной работы.

Ключевые слова: метод проектов, обучение иностранному языку, проектная деятельность

В современном динамично развивающемся мире, в эпоху глобализации и расширения экономических, социальных, научных и культурных связей актуа-

лизируется проблема подготовки компетентных, конкурентоспособных и востребованных специалистов, способных конструктивно взаимодействовать и сотрудничать с иностранными коллегами в профессиональной сфере.

В этой связи значительно возрастает роль качественной иноязычной подготовки студентов нефилологических специальностей и возникает необходимость создания образовательного пространства, результатом деятельности которого станет формирование у будущих специалистов межкультурной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции.

Для реализации данной задачи целесообразно использовать педагогические технологии, основанные на принципах проблемности, ситуативности, моделировании профессионально-контекстных ситуаций, что позволило бы вовлекать студентов в деятельностную мыслительную активность, требующую с одной стороны, развития речевых, навыков и умений, а с другой – проявления междисциплинарных многоуровневых знаний.

Одной из наиболее продуктивных и перспективных лингводидактических практик, позволяющих организовать образовательный процесс с учетом когнитивно-креативного потенциала студента и предполагающих его активную, самостоятельную работу, является проектная методика, направленная на овладение студентом иностранным языком в контексте профессионально ориентированной деятельности.

Метод проектов был введен в научный оборот в 20-е годы XX века американским ученым Джоном Дьюи и получил дальнейшее развитие в работах У. Килпатрика, Э. Коллигса, Р.Е. Вике, Д. Бринтона, Р. Ребе, М. Феррагати, Дж. Генри, Э. Карминати, Ф. Столлера, К. Шеппарда и др. В работах ученых подчеркивается, что проектная методика позволяет органично интегрировать знания обучающихся из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применять полученные знания на практике, учитывает интересы, склонности, потребности обучающихся, положительно сказывается на мотивационной сфере, способствует развитию познавательных потребностей и творческого потенциала обучающихся.

Среди отечественных исследователей, занимавшихся проблемами проектной технологии, можно упомянуть таких ученых, как И. А. Зимнюю, Е. С. Полат, М. И. Гуревич, Э. В. Бурцеву, И. А. Сасову, М. Г. Евдокимова, И. И. Скворцову, К. Н. Поливанову, В. В. Гузеева, Т. Е. Сахарову, И. Л. Бим, Н. И. Тихомирова, Л. А. Байдурова, И. Д. Чечель, Н. Ю. Пахомову, И. И. Торуну, В. В. Капылову и др.

В методике метод проектов определяется как «способ обучения через действие» (Дж. Дьюи); как педагогическая технология, имеющая целью применение актуализированных знаний и приобретение новых, активное включение в проектировочную деятельность, освоение новых способов деятельности

(И. Д. Чечель); как одну из личностно-ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики (Н. Ю. Пахомова) [4, с. 112]; как определенным образом организованную поисковую, исследовательскую деятельность учащихся, индивидуальную или групповую, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, а организацию процесса достижения этого результата (Е. С. Полат) [5, с. 3]; как самостоятельно планируемую и реализуемую учащимися работу, в которой речевое общение вложено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности (И. А. Зимняя) [1, с. 9].

Центральной частью проектной технологии является проблема, для которой у участников нет готовых средств решения и которая требует изучения и усвоения новых знаний о предмете, о способах ее решения (Е. М. Фридман). Проблемность вызывает необходимость преодоления познавательного затруднения, что обеспечивает интеллектуальную активность обучающихся и стимулирует поиск знаний (И. Я. Лернер). Знания не преподносятся учащимся в детерминированном, готовом виде, предназначенным лишь для запоминания, а даются в динамике перехода от незнания к знанию, при активном участии самих обучающихся в получении части этих знаний в результате самостоятельной работы в ходе поисково- исследовательской деятельности.

Анализ научной литературы позволил сделать вывод о том, что в обобщенном виде проектная методика определяется как целенаправленная, в целом самостоятельная, деятельность обучающихся, осуществляемая под руководством преподавателя и ориентированная на решение исследовательской или социально значимой прагматической проблемы, а также на получение конкретного результата в виде материального или идеального продукта. Иными словами, можно утверждать, что проектная технология может рассматриваться как творческая учебная деятельность, проблемная по форме предъявления материала, практическая по способу его применения, интеллектуально нагруженная по его содержанию, самостоятельная по характеру добывания знаний, протекающая в условиях конкурса мнений и предложений.

Как известно, в лингводидактике существуют различные подходы к классификации типов проектов. Так, например, некоторые зарубежные ученые выделяют в качестве критерия классификации проектов степень участия преподавателя и студентов в решении вопросов содержания проектов и их выполнения и выделяют три типа проектов:

- 1) структурированные проекты, полностью организуемые преподавателем;

2) неструктурированные проекты, которые организуются в основном самими обучающимися;

3) полуструктурированные проекты, организуемые как преподавателем, так и обучающимися (Дж. Генри).

Х. Томас, М. Легугке, С. Хеййс предлагают классифицировать проекты по методам сбора информации и ее источникам и выделяют следующие типы: 1) исследовательские проекты; 2) проекты-опросники; 3) корреспондентские проекты; 4) проекты, основанные на прямом общении с собеседниками.

Э. Карминати, М. Феррагати, У. Тиль и др. типологизируют проекты на основании отношения темы проекта к реальности и выделяют три типа проектов: 1) проекты, связанные с событиями и явлениями реального мира; 2) проекты с моделированными событиями и явлениями реального мира; 3) проекты, связанные с интересами обучающихся, которые могут быть связаны с реальным миром как напрямую, так и виртуально.

Отечественные исследователи Е. С. Полат и М. Ю. Бухаркина предлагают следующую классификацию проектов.

1. По доминирующему методу в проекте

Исследовательские проекты, которые характеризуются хорошо продуманной структурой, четко обозначенной целью, актуальностью предмета исследования, источниками информации, социальной значимостью, заинтересованностью каждого участника проекта.

Творческие проекты, которые не предполагают детально проработанной структуры, она намечается и развивается, подчиняясь схеме, принятой самими обучающимися. Однако оформление работы требует планируемых результатов, например, в виде дизайна, определенной рубрики, репортажа и т.д.

Ролево-игровые проекты, в которых структура остается открытой. Каждый участник принимает на себя определенную роль, при этом результат такого рода проектов могут быть либо обговорены заранее, либо проясниться ближе к концу работы.

Практико-ориентированные проекты отличаются четко обозначенной целью и результатом деятельности участников проекта, которая, в свою очередь, должна быть ориентирована на социальные интересы самих участников. Такой проект требует хорошо продуманного сценария всей деятельности участников, определяющего функции каждого в обработке и оформлении иноязычной информации. Работы следует выполнять поэтапно по заранее разработанному плану. После каждого этапа необходимо проводить обсуждение, целью которого является оценка проделанной работы.

Результатом таких проектов может быть документ, программа действий и т.п.

Информационные проекты, которые направлены на сбор информации о каком-либо явлении, объекте или событии. Участники проекта собирают определенную информацию с целью ознакомления с ней широкой аудитории. Данный тип проекта требует хорошо продуманной структуры, а также, постоянной корректировки в процессе работы. Информационные проекты часто интегрируются с исследовательскими проектами и становятся их определенной частью.

2. По предметно-содержательной составляющей

Монопроекты, которые обычно проводят в рамках одного предмета, требуют четко продуманной структуры и определения конкретных целей и задач, а также знаний и умений, приобретаемых участниками в процессе разработки проекта. Форма презентации проекта, выбираемая самими участниками, должна быть заранее обозначена.

Межпредметные проекты призваны решать достаточно сложные проблемы и требуют четкой организации преподавателей, хорошо проработанных форм промежуточного контроля и итоговой презентации.

3. По характеру координации

С открытой координацией, когда преподаватель направляет работу участников проекта, помогая и организуя в случае необходимости отдельные этапы проекта, координируя деятельность всех участников.

Со скрытой координацией. Преподаватель не вмешивается в работу над проектом, но изучая отчеты и беседуя с участниками, он внимательно наблюдает за процессом и может выступать в роли помощника и советчика.

4. По характеру контактов

Внутренние или региональные, организованные внутри учебного заведения или между учебными заведениями внутри региона.

Международные, объединяющие участников из разных стран.

5. По количеству участников

Индивидуальные, парные, групповые.

6. По продолжительности проекта

Краткосрочный (1-2 занятия); среднесрочный (от недели до месяца); долгосрочный (несколько месяцев) [6, с. 220].

Организация работы по проекту предполагает несколько этапов: поисковый, аналитический, практический, презентационный.

На практике это реализуется следующим образом.

1-й этап – погружение в проект

Преподаватель формирует проблему проекта, ситуацию, цель и задачи.

Учащиеся осуществляют осмысление проблемы, вживание в ситуацию, принятие и конкретизацию цели и задач.

2-й этап – организация деятельности

Преподаватель организует группы, деятельность по решению задач проекта, возможные формы презентации результатов.

Учащиеся делятся на группы, планируют работу по решению задач проекта, выбирают формы презентации результатов.

3-й этап – осуществление деятельности

Преподаватель консультирует, контролирует, вносит коррективы, предлагает новые источники информации, координирует проект.

Учащиеся работают самостоятельно и в команде представляют идеи проекта, консультируются по мере возникновения трудностей, добывают информацию из различных источников, готовят презентацию результатов.

4-й этап – презентация

Преподаватель принимает отчет, обобщает полученные результаты, подводит итоги, оценивает сформированность коммуникативных умений и навыков, акцентирует внимание на умении работать в группе на общий результат.

Учащиеся демонстрируют понимание проблемы, цели и задач, умение планировать и осуществлять работу, осуществлять способ решения проблемы, дают взаимную оценку деятельности и результата.

Следует подчеркнуть, что каждый этап проекта предполагает промежуточные результаты, которые обсуждаются и комментируются. При этом, активное обсуждение позволяет формировать у студентов такие коммуникативные навыки, как умение выражать свои мысли в устной и письменной форме; умение вести дискуссию, отстаивать свою точку зрения, подкрепленную аргументами; владеть монологической и диалоговой формой речевой коммуникации; а также взаимодействовать с партнерами в группе, находить компромисс и разрешать конфликты.

Анализ научно-методической литературы позволяет утверждать, что конститутивными методами для осуществления проектной деятельности в иноязычном образовании являются системно-деятельностный и коммуникативный методы.

Системно-деятельностный метод основывается на следующих дидактических принципах:

1) принцип деятельности предполагает формирование у учащихся общекультурных и профессиональных компетенций через осознание своей учебной деятельности, через самостоятельное получение знаний;

2) принцип целостности заключается в формировании у студентов системы представлений о мире;

3) принцип непрерывности состоит в преемственности всех уровней образования с учетом технологий, методик, содержания обучения, интересов, психолого-педагогических особенностей учащихся;

4) принцип минимакса означает максимальное использование вузом всех возможностей для эффективного освоения учащимися образовательной программы;

5) принцип вариативности заключается в создании условий для развития умений выбора адекватного решения из всех возможных вариантов;

6) принцип психологической комфортности предполагает избежание стрессовых ситуаций на занятиях и использование технологии сотрудничества и диалоговых форм общения;

7) принцип творчества строится на развитии у студентов умений творческой деятельности средствами изучаемого языка.

Коммуникативный метод включает в себя следующие принципы:

1) ориентация обучения на коммуникацию: процесс обучения иностранному языку предполагает использовать его в качестве средства общения, т.е. условием реализации принципа является обучение через иноязычное общение;

2) взаимосвязь функции и формы: коммуникативное использование студентами языковых средств способствует пониманию их функционального предназначения;

3) обучение иноязычным формам устного и письменного общения в их взаимосвязи;

4) принцип аутентичного характера учебных материалов.

Следует подчеркнуть, что мониторинг и оценивание знаний студентов в процессе проектной деятельности являются важной составной частью дидактической системы, направленной на реализацию механизма языковой профессиональной подготовки студентов неязыкового вуза.

Как известно, в лингводидактике различают следующие виды контроля: текущий, промежуточный, итоговый.

Практика показывает, что в рамках проектной технологии текущий контроль может быть организован в виде тематических дискуссий, круглого стола, творческих письменных работ (эссе, реферирование), лексико-грамматических тестов, заданий на аудирование. Промежуточный контроль, цель которого состоит в том, чтобы проверить степень овладения материалом большого объема, может включать лексико-грамматические тесты, тематические дискуссии,

творческие письменные работы. Итоговый контроль, который носит интегрирующий характер и позволяет судить об общих достижениях учащихся, может быть организован в виде лексико-грамматических тестов, творческих письменных работ, проектов и т.д.

Анализ имеющихся данных показал, что критерии оценивания при выполнении проекта включают следующие компоненты:

1) содержательный, заключающий в себе содержательность высказывания, соответствующая изученной тематике, и объем высказывания, адекватный заданию; достижение поставленной цели исследования;

2) языковое оформление, имеющее в себе адекватный подбор лингвистрановедческой и тематической лексики; корректность использования грамматических структур и их разнообразие; наличие/отсутствие орфографических и стилистических ошибок;

3) композиционно-логическую организацию, состоящую из логической стройности высказываний и последовательности при предъявлении материала;

4) аргументированность, выражение своего отношения к проблеме и т.д.;

5) степень слаженности работы в команде, подразумевающая участие всех членов команды, прилагающих равные усилия по затраченному времени и количеству внесенного материала;

б) оформление результатов работы, соответствующее заданным требованиям (заголовки, примеры, графики, ссылки и т.д.).

Логика реализации проектной технологии обуславливает изменение характера субъектов (преподавателя и студента) образовательного процесса.

Являясь частью личностно-ориентированной парадигмы языкового образования, проектная методика учитывает индивидуально-психологические особенности обучающегося. Данная система обучения рассматривает учащегося как активного творческого субъекта учебной деятельности, что в свою очередь способствует развитию познавательно-креативного потенциала студента, дает ему возможность не только приобрести эффективный и самостоятельный опыт изучения и использования иностранного языка в разных ситуациях и условиях самореализации и саморазвития [3, с. 12], но также применять различные коммуникативные акты для передачи когнитивного опыта на иностранном языке другим участникам коммуникации, тем самым обеспечивая формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

При этом деятельность преподавателя в рамках проекта подчинена следующим ролям:

- Преподаватель-модератор реализует деятельность, направленную на раскрытие потенциальных возможностей и способностей студента. Главная задача преподавателя – организовать процесс свободной коммуникации, результатом которой будет являться принятие решения.

- Преподаватель-фасилитатор оказывает педагогическую помощь и неимперативную поддержку, что побуждает студентов реализовать свои замыслы.
- Преподаватель-консультант осуществляет обучающую функцию через консультирование и преследует следующую цель – научить студента учиться.
- Преподаватель-тьютор осуществляет педагогическое сопровождение студентов, а именно, разрабатывает задания для выполнения в группе и организует групповые обсуждения какой-либо проблемы.
- Преподаватель-тренер помогает студентам в прохождении определенных учебных курсов, в подготовке к публичным выступлениям во время семинарских и практических занятий, выступлений с докладами на учебных и научных конференциях.

Подводя итоги вышесказанному, можно отметить, что метод проектов позволяет не только органично интегрировать знания обучающихся из разных областей при решении проблемы, но и дает возможность применять полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи, создавая условия, при которых студенты могут самостоятельно добывать знания или применять приобретенные ранее, причем вместо действий по образцу в основном выступают поисковые и исследовательские [2, с. 42].

Рассматриваемая технология способствует более мотивированному усвоению и закреплению знаний по иностранному языку, формирует и развивает профессионально значимые коммуникативные навыки и умения в основных видах речевой деятельности будущих специалистов. Включение данного метода в учебный процесс помогает найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями. Кроме того, в соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами современные вузы призваны готовить специалистов не только к узкопрофессиональной, но и к социально-культурной практике общения, предлагать основу для социальной инициативы, развивать навыки самостоятельной работы, а также умение работать в коллективе. Метод проектов, являясь инновационной и эффективной формой организации образовательной деятельности в достижении целей личного, социального и познавательного развития, полностью отвечает современным требованиям в области профессионального лингвообразования.

Литература

1. Зимняя И. А., Сахарова Т. Е. Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 1991. № 3. С. 9–15.
2. Иванова Л. А., Лукомская Е. Л. К вопросу о профессионально-ориентированном иноязычном обучении в неязыковом вузе // Профессиональное

лингвообразование: материалы 12-й междунар. науч.-практ. конф. (Нижний Новгород, июль 2018 г.). Нижний Новгород: НИУ РАНХ и ГС, 2018. С. 37–44.

3. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. М.: АРКТИ, 2002. 176 с.

4. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студ. пед. вузов. М.: АРКТИ, 2005. 112 с.

5. Полат Е. С. Метод проектов на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2. С. 3–10.

6. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие. М.: Академия, 2007. 368 с.

УДК 37.02

*Е. А. Исаев, В. П. Ипатова, Е. А. Калгина (Воронеж, Россия)
Военно-воздушная академия им. профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина*

Основные подходы к ценностному обогащению языковой личности курсанта

Статья посвящена проблеме ценностного обогащения языковой личности курсанта. По мысли авторов, гражданско-патриотические, профессиональные, семейные ценности и ценности личностной самоорганизации составляют содержание ценностного обогащения языковой личности; поликультурный, личностно-ориентированный, аксиологический, средовой, технологический подходы создают теоретико-методическую основу.

Ключевые слова: курсант, языковая личность, ценность, иностранный язык

Профессиональное военное образование сегодня должно являться фундаментом для любого последующего обучения. Его прочность зависит как от сформированности определенного комплекса знаний, умений и навыков, позволяющих успешно решать профессиональные задачи в необходимой сфере деятельности, так и от уровня ценностного обогащения офицера, включающего в себя стремление личности к самопознанию и приобретению навыков, затрагивающих вектор его социального поведения, личную позицию и спектр возможных действий в различных жизненных ситуациях. В связи с этим языковая личность курсанта является активным субъектом своей профессиональной подготовки, эффективность которой зависит не только от сформированных компетенций, но и от его ценностных ориентаций.