

УДК 378.147
ББК 74.580.22
Ц 30

Л.Х. Цеева

Кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогических технологий Адыгейского государственного университета; E-mail: Rimma.simbuletova@mail.ru

Р.К. Симбулетова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Адыгейского государственного университета; E-mail: Rimma.simbuletova@mail.ru

АСПЕКТЫ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

(Рецензирована)

Аннотация. В статье раскрывается понятие проектного обучения как основы практико-ориентированной профессиональной подготовки студентов при изучении иностранного языка. Определяются структурные компоненты (целевой, содержательный, операционно-деятельностный, результативный) «метода проектов».

Ключевые слова: проектное обучение, метод проектов, проектная деятельность, экспертиза проектов.

L.Kh. Tseeva

Candidate of Pedagogy, Professor of Pedagogy and Pedagogical Technology Department, Adyghe State University, mob. ph.: 8-909-469-68-76

R.K. Simbuletova

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Foreign Languages Departement, Adyghe State University; E-mail: Rimma.simbuletova@mail.ru

ASPECTS OF PROJECT-BASED LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The paper explains the concept of project-based training as a basis for practice-oriented professional students training in learning a foreign language. Structural components (target, substantial, operational, productive) of a method of project-based learning are defined.

Keywords: project-based training, a method of project-based learning, project activity, project examination.

Необходимость организации познавательной деятельности студентов в процессе обучения детерминирует поиск методов, учитывающих практико-ориентированный характер профессиональной подготовки.

На основе анализа литературы [1; 2; 3 и др.] выявлено, что активность студентов проявляется при разработке проектов, то есть при использовании метода, известного в методологической теории как «метод проектов». На

сегодняшний день метод проектов находит все большее распространение в системах образования, с помощью которого более успешно развиваются профессиональные компетенции у выпускников высшей школы [3; 4].

Проектное обучение — это тип развивающего обучения, базирующегося на последовательном выполнении комплексных учебных проектов с информационными паузами для усвоения базовых теоретических знаний.

Оно представляет собой целостную дидактическую систему, основанную на творческом усвоении знаний в процессе самостоятельной поисковой деятельности. Материализованным продуктом проектирования является учебный проект, который можно определить как самостоятельно принимаемое учащимися развернутое решение по какой-либо проблеме материального, социального, нравственного, исторического, научно-исследовательского и т.д. характера.

Опираясь на вышеизложенное в своем исследовании, считаем наиболее оптимальными и эффективными четыре этапа работы над проектом:

- 1-й — погружение в проект;
- 2-й — организация деятельности;
- 3-й — осуществление деятельности;
- 4-й — презентация результатов.

В процессе погружения в проект были поставлены следующие цели и задачи: вовлечение студентов в различные виды деятельности; самостоятельное приобретение новых знаний; постановка и формулировка темы своего доклада, личностная мотивация выбора; организация деятельности студентов как индивидуальной, так и групповой. Так, при изучении темы «My Family» («Моя семья») были предложены следующие темы проектов: «The Family Traditions» («Семейные традиции»), «The Only Child in the Family» («Единственный ребенок в семье»), «The Story of the Twins» («История близнецов»), «Ideal or True Friend» («Идеальный или настоящий друг»), «A Large Family» («Большая семья»), «What Makes a Marriage Happy» («Что делает брак счастливым?»), «The Family Album» («Семейный альбом»), «The Demography Politics» («Демографическая политика»), «Who is the Head of the Family? (different traditions)» («Кто глава семьи? (разные традиции)»), «My future Family» («Моя будущая семья»).

Студенты на первом этапе осуществляют личностное присвоение проблемы, вживание в ситуацию.

На втором этапе мы разбили студентов на группы, учитывая данные диагностического теста, чтобы в одной группе были студенты с сильным, средним и слабым уровнем владения иностранным языком. В группах были распределены роли, спланирована деятельность по решению задач проекта и возможные формы презентации результатов. На этом этапе студенты собирали необходимую информацию по теме проекта.

Студенты на этом этапе знакомятся с информацией по теме проекта, находят статьи в журналах по данной тематике, собирают научный и прикладной материал, интервьюируют и анализируют собранный материал.

Работа осуществлялась параллельно в разных группах в соответствии со своими планами.

На третьем этапе студенты работают активно и самостоятельно каждый в соответствии с выбранной темой; консультируются по необходимости; «добывают» недостающие знания. Особую трудность испытывали студенты на этом этапе в работе с материалом, а именно в переводе с русского на английский. Трудности эти были связаны с интерференцией иностранного языка на родной и слабой языковой подготовкой. Функции преподавателя и сильных студентов в данном случае заключались в том, чтобы обсуждать с каждым его работу в группе, отслеживать участие каждого студента над проектом, стимулировать высказывание своей позиции, своего мнения, пояснять, где были допущены ошибки, и помогать каждому планировать свою работу на следующий этап. Особую активность, креативность, целеустремленность, самостоятельность проявили студенты, готовившие проекты по темам «Some National Traditions» («Семейные традиции»), «What Makes a Marriage Happy» («Что делает брак счастливым?»).

На этапе презентации студенты отчитывались о полученных результатах, обсуждали как свои проекты, так и проекты других участников. Они учились выслушивать точку зрения

другого, задавали вопросы, высказывали свое мнение, отношение, вели дискуссию, приобщаясь к речевому этикету. Студенты участвовали в оценке работы над проектом, обсуждая коллективно, а также участь самоанализу, развивая эмоциональную сферу, формируя свою систему нравственных взглядов и оценок.

Роль преподавателя сводилась к тому, чтобы задавать целесообразные вопросы, стимулируя студентов к высказыванию своей точки зрения, создавая атмосферу нравственной активности, обогащая опыт рефлексии, создавая возможность формирования лингвистической, тематической, социокультурной и компенсаторной компетенции.

Работа над проектом позволила более подробно познакомиться студентам с этнокультурой адыгского народа и Великобритании. В целом работа по проекту прошла успешно, в ней приняли участие практически все студенты. Каждый был вовлечен в мыслительную деятельность по данной проблематике, приобрел новые знания путем самостоятельной работы.

Темы культуры, как правило, невозможно раскрыть в ходе одного занятия. Это связано с объективными причинами. Метод проекта позволяет построить работу по изучению тем культуры в течение продолжительного времени в разнообразной форме: экскурсии, посещение театра, работа над исследованиями и докладами, практическая конференция.

На презентации было представлено 17 проектов на темы: «Family Traditions in Adygey and Europe Families» («Семейные традиции в адыгейской и европейской семьях»); форма выполнения — стенгазета; «Some National Traditions» («Национальные традиции адыгов») — буклет; «What is Better To Be the Only Child or Not?» («Что лучше: быть единственным ребенком или нет?») — коллаж; «Ideal or True Friend» («Идеальный или настоящий друг») — видеоролик; «National Customs and Traditions» («Национальные обряды и тради-

ции») — видеоролик; «What Makes a Marriage Happy?» («Что делает брак счастливым?») — планшет; «The Only Child» («Единственный ребенок») — планшет и т.д.

Экспертиза итогов выполнения проектов показала, что из 17 проектов 2 были слабыми, 8 были средними и 7 проектов были сильными.

В качестве основы для экспертизы выполнения проектов мы использовали квалификационные критерии:

высокий уровень — демонстрация иноязычной коммуникативной компетенции, свободное владение лексическо-грамматическим материалом, навыками планирования, проектирования, структурирования информационного материала проекта, творческая презентация проекта, оригинальность замысла, наличие интересного, редкого материала, примеров из жизни;

средний уровень — достаточный уровень владения лексико-грамматическим материалом, раскрытие темы без дополнительной, оригинальной информации и недостаточно развитые навыки анализа, синтеза и структурирования материала;

слабый уровень — слабое владение лексико-грамматическим материалом, недостаточное раскрытие темы, недостаточное владение информацией, слабо развиты навыки анализа, планирования, структурирования.

С целью оптимизации процесса обучения иностранному языку, а также активизации самостоятельности в контексте исследуемой проблемы были проведены тренинговые занятия, включающие трансформационные упражнения типа: перефразируйте услышанное предложение, употребляя новые слова; замените сложноподчиненные предложения двумя простыми; не изменяя содержания, замените развернутые описания в предложениях одним словом и др. Трансформационные упражнения дали возможность формировать навыки комбинирования, замены, сокращения или расширения заданных грамматических структур в речи. С их помощью возросла возможность варьирования содержания

сообщения, сопоставления и противопоставления изучаемой структуры ранее изученным, составление из отдельных частей целых высказываний с новым содержанием.

Самостоятельная работа с текстом осуществлялась в поисковом чтении, ибо оно предполагает наличие умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбирать из него необходимую информацию по определенной проблеме, объединять информацию из нескольких текстов по отдельным темам. На этом этапе выполнялись упражнения на узнавание слова по семантическому признаку, на автоматизацию узнавания лексических единиц; предлагались подстановочные упражнения, упражнения для обучения работе со словарной статьей; на свертывание, реконструкцию, перефразирование текста и т.д.

Следует отметить, что на третьем этапе происходит обмен собранными информацией, а также обсуждается предполагаемая форма презентации проекта.

На четвертом этапе представляются проекты в форме буклета, коллажа, стенгазеты и видеоролика по заданной теме. Особый интерес вызвали видеоматериалы, посвященные обряду укладывания малыша в адыгейскую люльку в первый раз и обряд «Первый шаг ребенка» (перед ребенком раскладывают разные предметы и в соответствии с его выбором определяют его будущую профессию). У англичан заинтересовал свадебный обычай — клятвенные заверения жениха и невесты в любви и верности перед алтарем.

Проекты представлялись на английском языке и обсуждались коллективно. Завершилась работа над проектом экспертизой.

Результатирующее знание проектанта может быть представлено различными способами (текст, таблица, график, образ). При этом возможны различные формы исполнения: «материализован-

ная», «бумажная» или «экранная». Последний способ представления результирующего знания наиболее современен. В этом случае появляющееся в результате работы с информационными полями «результатирующее знание» может быть трансформировано из сознания в некоторый псевдореальный наглядный зрительный образ, который можно тут же синтезировать или воспроизвести на экране компьютера. Для этого используются специальные программы с трехмерной пластической динамичной графикой.

Достоинства модификации проектного обучения состоят в сочетании методов активного обучения, в использовании личностно-деятельностной составляющей (обучение через интерес, мотивация обучающихся), в практико-ориентированной направленности (получение практического опыта работы в решении задач, связанных с реальным контекстом профессиональной деятельности), в развивающей составляющей (формирование профессиональных и личностных качеств специалиста, составляющих основу его современных компетенций).

Таким образом, применение модификации проектного обучения как технологии самостоятельного изучения материала позволяет организовать деятельность студентов по освоению комплекса дидактических единиц. Этот комплекс позволяет выделить в организации метода проектов завершающий интегрирующий этап. Дидактические задачи, решаемые проектным обучением, учитывают индивидуальные особенности и интересы студентов, способствуют формированию паритетных отношений, формируют учебные навыки (поиск информации, анализ, практическое применение) и оказывают влияние на уровень усвоения изучаемого материала, воспитывают у студентов самостоятельность, самоконтроль, самооценку, позволяют адаптироваться студентам к учебному процессу в вузе.

Примечания:

1. Конышева А.В. Современные методы обучения английскому языку. Минск, 2006.
2. Гурьянова Л.Б. Метод проектов как средство реализации компетентностно-деятельного подхода в подготовке студентов-филологов // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2009. №12 (16). С. 175-177.

3. Лаврентьев Г.В. Слагаемые технологии модульного обучения. Барнаул: Изд-во АлтГУ, 1994. 128 с.

4. Маркова Е.С. Теоретические основы построения интегративно-модульных курсов английского языка для профильной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 17 с.

5. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: метод. пособие. М.: Народное образование, 1996. 160 с.

References:

1. Konyshcheva A.V. Modern methods of teaching English. Minsk, 2006.

2. Guryanova L.B. Method of projects as means of realization of competence-active-based approach in teaching philological students // News of PGPU of V.G. Belinsky. 2009. No. 12 (16). P. 175-177.

3. Lavrentyev G.V. Component technologies of modular teaching. Barnaul: AltGU Publishing house 1994. 128 pp.

4. Markova E.S. Theoretical foundations of creation of integrative and modular English language courses for profile school: Diss. abstract for the Cand. of Pedagogy degree. M., 2004. 17 pp.

5. Choshanov M.A. Flexible technology of problem and modular teaching: method. manual. M.: National education, 1996. 160 pp.