

новая лексика предъясняется, как правило, в ходе выполнения предтекстовых упражнений и активизируется в составе новой синтаксической конструкции, наполняя последнюю конкретным содержанием. Эта работа не требует выделения её в отдельный этап урока, поскольку она носит комплексный характер и включается в один из подэтапов работы над синтаксическим материалом. Другое дело презентация новой синтаксической конструкции простого или сложного предложения. Такого рода новый грамматический материал служит фундаментом для построения новых коммуникативных единиц, и работа по презентации и дальнейшей активизации его в речи требует и специального времени, и особых усилий. Это вызывает необходимость выделения такой составляющей в структуре занятия, как «введение нового грамматического материала». Таковы основные факторы, которые определяют типологию уроков в «Практическом курсе иностранного языка».

Литература

1. Изаренков Д.И. Бессоюзное сложное предложение в современном русском языке. – М., 1990.
2. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – Ленинград, 1985.

Н.Н. ПЕТЕЛЬКО, Т.В. ТОРОПОВА
БелГУ, г. Белгород

ПРОЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Как известно, основной целью обучения иностранному языку является формирование и развитие коммуникативной компетенции, т.е. обучение практическому владению иностранным языком. Данная цель реализуется формированием у студентов речевых навыков и коммуникативных умений, позволяющих им участвовать в общении на иностранном языке. Современная концепция обучения иностранному языку отражает общую тенденцию его гуманизации, что подразумевает индивидуальный подход к каждому обучаемому, эффективную организацию его самостоятельной работы, индивидуальные проекты, предполагающих использование дополнительного материала, а также максимальную направленность на развитие коммуникативной и творческой деятельности учащихся.

В данной статье мы рассматриваем проектный подход, который основывается на понятиях «проектность», «интегративность», «проектные методики», «Project English» и др. Несмотря на то, что в отечественной методической литературе вышеприведенные термины используются достаточно широко (Д.К. Джонс, И.А. Зимняя, О.М. Моисеева, Т.Е. Сахарова, Н.И. Торупова, П.И. Рязанова, D.L. Fried-Booth, T. Hutchinson и др.), идеи проектирования

ещё не получили достаточного научно-теоретического обоснования и их практической реализации в обучении устной иноязычной речи.

Вслед за Н.О. Деньгиной под проектным подходом мы понимаем такое «теоретико-экспериментальное направление в методике обучения иностранному языку, задача которого – изучение иноязычной коммуникативно-познавательной деятельности учащихся на уроке иностранного языка и разработка принципов обучения устной речи учащихся, организация содержания обучения и отбор адекватных приемов обучения». Сам процесс обучения представляет собой самостоятельную, творческую «исследовательскую» работу учащихся (проект) в предлагаемых учебных обстоятельствах. Здесь и реализуются коммуникативные потребности учащихся, потребность самовыражения и поиск собственного пути решения поставленных задач. Как заметил Е.С. Полат, важно предоставить учащимся возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, которые порождают мысли, рассуждать над возможными способами решения этих проблем, с тем, чтобы учащиеся активизировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы была мысль, а язык выступал в своей прямой функции формирования и формулирования этих мыслей.

Проектный подход строится на следующих принципах:

1. Принцип проблемности (проблемный подход).
2. Принцип творчества.
3. Принцип коллективной деятельности (групповой подход).
4. Принцип самостоятельности.
5. Принцип аутентичности учебных материалов.

Принцип проблемности определяется наличием значимой в творческом плане проблемы, требующей исследовательского поиска для ее решения. Основой проблемного обучения является продуктивное творческое мышление, которое включает в себя продуктивный процесс, состоящий из постановки проблемной задачи, возникновения проблемной ситуации, поисковой познавательной активности и др. Этот принцип позволяет развивать у учащихся самостоятельность, творческое мышление, а также творчески усваивать знания, умения и навыки.

Отсюда вытекает принцип творчества: проектная работа включает элементы исследования. Оно может быть лингвистическим (поиск языковых элементов, определенного стиля, сопоставление оригинала и нескольких переводов); речевым (поиск адекватных речевых форм для отчета, плана, письма и т.д.) или страноведческим. Исследовательская деятельность стимулирует интерес к предмету, углубляет понимание его.

Одной из наиболее актуальных и сложных проблем современной методики является обучение устному общению. В настоящее время на уроках иностранного языка преобладают индивидуальные и парные формы работы, представленные монологической или диалогической речью учащихся. Однако в естественных коммуникативных ситуациях человек гораздо чаще сталкивается с полилогической формой общения, чем с диалогической: мы общаемся с членами нашей семьи, с друзьями и т.д. Поэтому обучение группово-

му/коллективному взаимодействию на иностранном языке должно стать не только методом обучения устной речи, а естественным компонентом учебного процесса (принцип коллективной/групповой деятельности). Групповая форма организации учебного труда обладает рядом достоинств, она способствует повышению мотивации к учению, учит объективно оценивать себя и других, повышает деловой статус учащихся в коллективе. Работая над проектом в группе, учащиеся проявляют речевую самостоятельность. Они могут помогать друг другу успешно корректировать высказывания собеседников даже без специального задания педагога.

Коллективная деятельность несомненно подразумевает большую степень самостоятельности каждого члена группы. Самостоятельная работа учащихся, в свою очередь, развивает в них желание и способность самостоятельно, без учителя приобретать новые знания, умение извлекать полезные знания не только из книг, но и из окружающей действительности, из жизненного опыта.

Н.О. Деньгина рассматривает самостоятельно выполняемую деятельность как один из факторов, обуславливающих активность и творческую инициативность учащихся. Возбуждение творческого потенциала напрямую связано с такими факторами учебной деятельности, как возникновение проблемы, при столкновении с которой цель зачастую не может быть достигнута сразу же. Когда новая проблема непохожа на прежнюю, знакомую субъекту, решение ее требует определенного творчества. Для решения проблемной задачи, учащемуся нужны не только соответствующие знания, но и определенный стимул для реализации этих знаний при достижении поставленной цели.

Таким стимулом считается использование в обучении аутентичных материалов. Аутентичность, как явление, создается носителями языка в процессе естественного общения. Аутентичность текста заключается в том, что все используемые для обучения материалы берутся из жизни и не подвергаются какой-либо адаптации. Указывая на преимущество аутентичного текста, Н.О. Деньгина называет такие его качества, как достоверность, реальность, соответствие языкового материала практике общения.

Аутентичность речи связана с аутентичностью поведения, знакомством с некоторыми типичными правилами поведения в быту, характерными для носителей языка: как правильно знакомиться, как оформить личное и деловое письмо, как пользоваться телефонным автоматом, как можно заплатить за покупку и услуги помимо платы наличными деньгами, как делать покупки в супермаркетах и на рынке, как принято стоять в очереди – это и многое другое включается в аутентичность и составляет содержание обучения иноязычному общению.

Недостатком аутентичных материалов можно считать то, что, имея своей целью стимулировать интерес учащихся, они быстро устаревают (например, газетная информация, новости, радио, ТВ). Кроме того, аутентичные материалы, изначально предназначенные для носителей языка, которые характеризуют их, исходя из социокультурного контекста своего общества, могут быть иначе проинтерпретированы обучаемыми, исходя из их собственного

личного опыта. Исходя из этого, весь аутентичный материал подходит для использования в учебном процессе, но преподаватель вынужден затрачивать много времени на поиски и отбор адекватной информации.

По количеству участников проекты делятся на:

- личностные (между 2-мя партнерами, находящимися в разных школах, регионах, странах);
- парные (между парами участников);
- групповые (между группами).

Группы учащихся формируются с учетом психологической совместности, при этом в каждой группе есть сильный ученик, средний, слабый.

Знакомство с теоретическими работами психолингвистов и социолингвистов (G. Kaspar, T.B. Carlson, K.L. Allwright и др.), а так же анализ практического опыта обучения позволили некоторым образом систематизировать способы и приемы обучения групповому общению на уроках английского языка.

Организация группового общения начинается с формирования речевых групп. Многочисленными исследованиями психологов было доказано, что оптимальный состав группы – четыре-пять человек, временно объединенных учителем в целях выполнения учебного задания и имеющих общую цель и функциональную структуру. В зависимости от характера задания состав речевой группы может меняться.

Чтобы более рационально подбирать состав группы для решения речевых задач, проекта, учитель должен иметь представление об учебных и внеучебных интересах учащихся, уровне их коммуникативности, эмоциональности, социальном статусе. Уровень обученности иностранному языку не всегда является ведущим критерием организации речевой группы.

О.И. Барменкова предполагает, что наиболее удачным оказываются группы, где их члены дополняют друг друга: один работоспособен но не эмоционален; другой обладает личным опытом, но слабо успевает; третий мало знает, но интересуется данным вопросом. В группе каждый ученик может проявить себя, внести свой посильный вклад в общее дело. В процессе работы над проектом возникает чувство сотрудничества, взаимной поддержки. Количество речевых групп определяется видом проекта и заданием, которое ставится перед учащимися.

Участие в речевом общении предполагает владение мотивом деятельности, задаваемым коммуникативным заданием, и совершение речевого поступка в соответствии с этим мотивом. Если всем группам предстоит обсуждать одну и ту же проблему, учитель может сообщить о цели задания после организации речевых групп. Для обсуждения разных проблем задания лучше объявлять до формирования групп. Тогда учащиеся, интересующиеся одной темой, смогут объединиться для совместного творчества.

Каждый ученик получает самостоятельный участок работы в проекте. В процессе выполнения проекта учащиеся приходят к выводу, что от успеха каждого зависит успех всего проекта, поэтому каждый участник активно

включается в поиск новой информации, в добывание знаний. А это огромный стимул к активному усвоению материала.

С.Л. Венедикова замечает, что при использовании метода проектов меняется и роль учителя. Она различна на различных этапах проектирования. Учитель может быть помощником, консультантом, источником информации или наблюдателем. Главная задача, по определению С.Л. Венедиковой, выступает в пределах способов работы, а не конкретных знаний, т.е. акцент делается не на преподавание, а на учение. На всех этапах урока учитель должен инициировать самостоятельную, поисковую, творческую деятельность учащихся, направлять на определенные проблемы и поиск путей её решения.

Метод проектов предлагается использовать на средних и старших этапах обучения иностранному языку, т.к. на этапе творческого применения языкового материала учащимся требуется не только накопление определенного языкового и речевого материала, но и владение большим объемом разнообразных предметных знаний, определенными, коммуникативными, интеллектуальными и творческими умениями.

В сравнении с обычными учебными занятиями проектные занятия из-за своих неограниченных форм обучения представляют собой практическую альтернативу. Они предполагают последовательное плановое изменение и преодоление усилий от занятия к занятию.

Поэтому проектные занятия определяются лишь относительно и не так точно как обычные учетные занятия. В их содержание включаются 10 признаков Гуденса:

1. Соотнесение с ситуацией.
2. Ориентация на интересы учащихся.
3. Самоорганизация и самоответственность.
4. Общественно-практическая значимость.
5. Целенаправленное проектное планирование.
6. Ориентация на результат.
7. Привлечение большинства органов чувств.
8. Социализация в ходе проекта.
9. Междисциплинарность.
10. Связь с предметом и границы проектных занятий.

Хотя проектные занятия не должны быть четко увязаны с этими 10 признаками, однако, с другой стороны, учебные занятия нельзя назвать проектными, в которых не содержалось бы ни одного из этих признаков.

В качестве практического примера мы приведем проект «Гибель леса», осуществленный в 10 классе гимназии № 2 г. Белгорода.

Работа по этому проекту строилась также на развитии восприятия природы и чувствительности к окружающей среде через непосредственное прикосновение с природой. Эмоциональное восприятие ведет в итоге к предметному и межпредметному рассмотрению проблематики и завершается активной деятельностью по улучшению ситуации.

Работа над проектом ведется поэтапно. На каждом этапе решаются определенные задачи, намечается деятельность учащихся и учителя.

Последовательность выполнения проекта

Этапы	Задачи	Деятельность учащегося	Деятельность учителя
I. Целеполагание (мотивационно-целевой)	Определение темы, выделение одной или нескольких проблем, выбор рабочих групп	Уточняют информацию, обсуждают задание, выявляют проблемы	Мотивирует учащихся, объясняет цели, наблюдает
II. Планирование (содержательно-действенный)	Анализ проблемы, выражение гипотез, обоснование каждой из гипотез	Выдвигают гипотезы, формируют задачи	Помогает в анализе, наблюдает
III. Выбор методов проверки принятых гипотез (контрольно-регулируемый)	Обсуждение методов проверки, выбирают оптимальный вариант, определяют источник информации	Обсуждают методы проверки, выбирают оптимальный вариант, определяют источники информации	Наблюдают, консультируют, советуют
IV. Выполнение	Поиск необходимой информации, подтверждающей или опровергающей гипотезы, выполнение проекта	Работают с информацией, синтезируют и анализируют идеи, проводят исследования, оформляют проект	Наблюдают, направляют процесс анализа.
V. Защита проекта (однозначно-результативно)	Представление результатов проектирования, оценка результатов	Защищают проект, участвуют в коллективной оценке результатов деятельности	Участвуют в коллективной оценке результатов деятельности

Работа по проекту «Гибель леса» позволяет создать творческую исследовательскую атмосферу на уроке немецкого языка, где каждый ученик может быть привлечён в активный познавательный процесс. Цель – исследование экологических проблем (причина – следственные связи); поиск путей расширения этих проблем, поиск и изучение соответствующих материалов; развитие критического мышления, коммуникативных умений.

Важным моментом в работе по данному проекту является создание проблемных ситуаций, что делает возможным использование различных методических приемов; излагаются различные точки зрения на один и тот же вопрос.

Учащиеся рассматривают явления с различных позиций, например, с точки зрения гражданина, юриста, политика и т.д. Учащиеся побуждают делать обобщения, сравнения, выводы.

В рамках реализации проекта «Гибель леса» в качестве ключевых вопросов, которые раскрывают проблематику, могут быть выбраны следующие рабочие вопросы:

I. Этап. Воспринимать и сопереживать

Рабочий вопрос	Как мы сталкиваемся, в качестве обучающихся, обучаемых и родителей с природой и окружающей средой и их опасностями в нашей школе, а так же в более близком и отдаленном окружении, вокруг школы и как мы ее осознали?
----------------	---

II. Этап. Знать и понимать.

Рабочий вопрос	Откуда мы получаем необходимые знания, чтобы понять нависшую угрозу над природой и окружающей средой?
----------------	---

III. Этап. Объяснять и толковать.

Рабочий вопрос	Какие причины мы выдвигаем относительно нависшей угрозы над природой и окружающей средой?
----------------	---

IV. Этап. Действовать.

Рабочий вопрос	Что мы можем предпринять для защиты природы и окружающей среды в нашей школе и в окрестностях школы и как мы обосновываем наши действия?
----------------	--

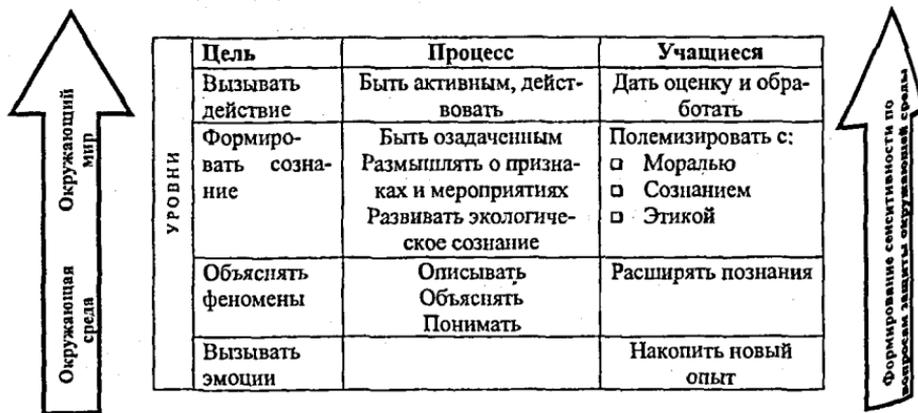
Ядром фазы анализа ситуации (проблемы) и цели является точная конкретизация темы проекта.

В фазе «Восприятие» накапливаются факты для того, чтобы можно было создать более точное представление о ситуации, которая определена как проблемная. Т.о., может быть определен ход работы над проектом для всей группы.

Во второй фазе, фазе планирования следует разработка черного плана направления работы, методики, материалов.

Но это черновое планирование не должно органичивать обучающихся рамками, а лишь служить направляющей нитью в многообразии возможностей, так опыт показывает, что зачастую в ходе работы над проектом открываются новые перспективы, которые требуют гибкого перепланирования. В фазе планирования необходимо, если представлены большие учебные группы (10 человек) организовывать отдельные рабочие группы по обработке проекта.

Проектные задания содержат в себе большие свободы действий для учащихся при обучении и вместе с тем способствуют их инициативе и самостоятельности. В отличие от обычных занятий, ученики сами ответственны за сбор рабочего материала и информацию для разрешения проблемы на проектных занятиях. Причем работа проводится с большой практической и результативной направленностью при решении проблем на протяжении более длительного срока в форме групповой работы, основанной на разделении труда. Схематически это выглядит по Гуденсу:



Занятия по проекту «Гибель леса» позволила увязать все данные, параметры друг с другом.

Практическая работа по проекту «Гибель леса» достигла своих результатов, она выразилась в жарких дискуссиях в школе на двух уровнях.

В качестве информации члены рабочей группы по окружающей среде раздали учащимся и учителям рекламные листки по проблематике гибели леса. На стенде одновременно демонстрировались фотографии с видимыми на деревьях поражениями и описанием их причин. Кроме того в холле была выставлена ель, привезенная из предместий города, пораженная кислотными дождями (с пожеланием «Счастливого Нового года»).

В сопровождающих занятиях дискуссиях, беседах, а именно эту цель предусматривала рабочая группа по окружающей среде, можно было объяснить, что с гибелью леса – погибает и елка, а значит произойдет и утрата части культуры.

Анализируя опыт, собранный в период обучения можно сделать следующий вывод:

I. На занятиях по проблеме гибели леса задачи рассматривались на 3-х уровнях:

1. Познавательные цели (подготовка рекламных листовок, сообщений прессы, анализ взаимосвязи между сгоранием топлива, окислением почвы и гибелью леса).

2. Программные цели.

3. Эмоциональные цели.

II. Кроме того проблематика гибели леса успешно интегрируется на занятиях по биологии, химии, географии, искусству, религии.

III. Деятельность учебной группы по проекту «Гибель леса» облегчила сотрудничество с внешкольными учреждениями и организациями, объединениями по охране окружающей среды и прессой.

IV. Опыт, накопленный в процессе занятий по проекту (выставка, доклад отразившиеся в дискуссиях и спорах). Может активно использоваться в дальнейшем.

V. Проект «Гибель леса» имеет перспективы, его можно будет проводить с учетом материалов, документации по постоянно прогрессирующей гибели леса.

И, конечно же результатом работы по проекту «Гибель леса» явились публикации в местной прессе: II, 2002 г. «Белгородская правда», «Экология и мир».

Учебная деятельность по проекту «Гибель леса» ещё раз доказала высокую коммуникативность проектного подхода в обучении иностранному языку, целью которой является создание прочной языковой базы у обучаемых.

Литература

1. Денгына Н.О. Обучение устной иноязычной речи на основе проектного подхода учащихся старших классов гимназий (на материале английского языка): Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – СПб., 2000.
2. Gudöns F. Projekte zum Natur- und Umweltschutz und ihre Bedeutung für die Öffnung von Schulen. – Portmund, 1995.