

О.А. ОБРАТНЕВА, Г.Я. СТРАТОНОВА

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЗФО

Рассматриваются некоторые технологии обучения иностранному языку студентов заочной формы обучения.

Среди современных педагогических технологий наибольший интерес для заочного обучения представляют те технологии, которые ориентированы на самостоятельное обучение, активный познавательный процесс, работу с различными источниками информации. Именно эти технологии предусматривают широкое использование исследовательских, проблемных методов, применение полученных знаний в совместной или индивидуальной деятельности, развитие не только самостоятельного критического мышления, но и культуры общения, умения выполнять различные социальные роли в совместной деятельности. Эти технологии наиболее эффективно решают и проблемы личностно-ориентированного обучения. Студенты получают реальную возможность в соответствии с индивидуальными способностями достигать определенных результатов в различных областях знаний. В качестве таких технологий Е.С. Полат [1] выделяет:

- обучение в малых группах сотрудничества;
- дискуссии;
- «мозговые атаки»;
- круглые столы;
- метод проектов;
- ролевые игры проблемной направленности;

Охарактеризуем некоторые из этих технологий с точки зрения возможности использования при ЗФО.

Большое распространение в методике обучения иностранному языку получила **технология обучения в сотрудничестве**, известная под разными названиями: обучение в малых группах сотрудничества, кооперативное обучение (работа в кооперативных группах по методу Jigsaw). Суть всех названных технологий в том, что обучение в сотрудничестве – это совместное обучение, в процессе которого студенты работают вместе, коллективно конструируют, продуцируют новые знания, а не получают их в уже готовом виде.

Роль педагога при данной технологии сводится к тому, что он организует группу, изучает социально-психологические типы учащихся, задает тему (ставит учебную задачу), создает благоприятную среду общения, при которой учащиеся могли бы работать в сотрудничестве. При этом, в отличие от других технологий обучения, педагог является полноправным участником процесса обучения – соучеником (что, разумеется, не снимает с него ответственности за координацию, управление ходом дискуссий, а также за подготовку материалов, разработку плана работы, обсуждаемых вопросов и тем).

На начальных этапах работы по технологии обучения в сотрудничестве учащимся предлагаются разнообразные психолого-педагогические тренинги, направленные на формирование определенных навыков: приемы знакомства учащихся друг с другом; сплочение учебного коллектива; приемы межперсональной и групповой коммуникации; умения участвовать в диалоге, вести дискуссию.

Члены малых групп действуют по инструкции, специально разработанной для них преподавателем. Каждый из студентов работает над своей частью задания до полного понимания изучаемого вопроса. Затем студенты обмениваются результатами работы таким образом, что работа каждого является очень важной и существенной для всех остальных, поскольку без нее задание не будет считаться выполненным (часть важной информации будет потеряна, другие учащиеся группы ее не получат).

Приведем пример подобной технологии обучения, используемой при обучении иностранному языку в условиях ЗФО: при изучении определенной темы (лексической,

грамматической) преподаватель на основе предварительного тестирования объединяет студентов в малые группы так, чтобы в каждой группе был сильный, средний и слабый студент, что дает возможность обучающимся совместными усилиями добиваться лучших результатов. Каждая группа получает задание по электронной почте или находит его на сайте преподавателя. В этом задании дается общая для всей группы тема (проблемная ситуация, отдельные вопросы темы и пр.). Студенты должны проанализировать полученное задание, разбить его на несколько подзаданий, спланировать свою работу и определить, кто какую часть задания готовит.

Дальнейшая работа состоит из следующих этапов:

1. Общение экспертов. Студенты, ответственные за конкретный вопрос, могут на этом этапе наладить контакты со своими «коллегами» из других малых групп, получивших точно такое же задание. Их совместная задача – обсудить друг с другом стратегию поиска и представления этого материала другим членам группы, обменяться известной информацией по изучаемому вопросу.

2. Поиск и анализ информации. На этом этапе студенты работают индивидуально, собирая и анализируя информацию. Их задача детально познакомиться с вопросом, изучить материал таким образом, чтобы это позволило им достичь «экспертного» уровня в этой области.

3. Тренировка экспертов. После сбора и первоначального анализа информации эксперты опять работают вместе. Они представляют собранную информацию друг другу (или третьему лицу, например, приглашенному «независимому» эксперту), подводят итоги проделанной работы, вырабатывают окончательный вариант презентации по данной теме, которую они затем представляют другим участникам группы.

4. Общий сбор группы. Каждый из экспертов «возвращается» в установленный срок в свою группу и проводит презентацию. Его задача сводится к тому, что за минимальное время он должен научить своих однокурсников тому, что узнал сам и представить учебные материалы, которыми он пользовался при подготовке к занятию. В сети подобные мероприятия удобнее всего проводить либо в виде общения студентов в рамках списков рассылки (можно передавать текстовые материалы и презентации Power Point), либо в виде мультимедийных телеконференций (видеоконференций), проведение последних в условиях периферийного вуза представляется сложным.

5. Анализ работы. После завершения обмена презентациями и обсуждения всех вопросов, которые были недостаточно полно отображены в презентациях, студенты переходят к обсуждению и оценке работы подгруппы в целом. Отмечается вклад каждого в общее дело, удалось ли работать командой, обсуждается учебный процесс (насколько удобно было общаться друг с другом, все ли было понятно и т. п.).

Обычным способом проверки знаний учащихся по этой технологии является выборочный опрос одного из студентов подгруппы. Преподаватель может, например, встретиться с ним в чате и задать несколько вопросов. После этого преподаватель дает оценку работе групп, с учетом групповой динамики, индивидуальной активности студентов и степени овладения материалом.

Успех работы групп кооперации напрямую зависит от умения преподавателя спланировать работу групп и от умения студентов построить свою учебную деятельность, сочетая индивидуальную работу с работой в парах и группой в целом. Цели такой работы должны быть понятны и доступны обучающимся. При этом студенты должны понимать, что это совместная деятельность, но каждый из них имеет в этой деятельности «свое лицо», сохраняет свою индивидуальность.

В обучении иностранному языку хорошо зарекомендовал себя **метод проектов**. Это комплексный метод обучения, который позволяет строить учебный процесс, исходя из интересов учащихся, и дает возможность студенту проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результатом которой является создание какого-либо продукта или явления.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих интересов учащихся, умений самостоятельно приобретать знания, ориентироваться в информационном пространстве, критически мыслить. Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с методом обучения в сотрудничестве, о котором говорилось выше.

Работа над проектом тщательно планируется преподавателем и обсуждается со студентами. При этом проводится детальное структурирование содержания проекта с указанием поэтапных результатов и сроков их представления другим учащимся группы, экспертам или, например, «внешним» пользователям Интернет, не имеющим прямого отношения к процессу обучения.

В настоящее время принято выделять семь основных этапов работы над проектом:

1. Организация рабочих групп;
2. Определение проблемы и вытекающих из нее целей и задач исследования;
3. Структурирование проекта с выдвижением гипотезы решения и формулированием подзадач для определенных групп студентов;
4. Обсуждение методических аспектов организации и работы над проектом;
5. Работа над проектом, проведение сбора данных, их анализ и оформление конечных результатов;
6. Презентация проектов;
7. Подведение итогов, корректировка, выводы.

Формы организации совместной деятельности студентов над проектом определяются исходя из особенностей тематики, целей совместной деятельности, интересов участников проекта. Главное, что в любом случае – это разные виды самостоятельной деятельности студентов. Успех проектной деятельности в большой степени зависит от организации работы внутри группы, четкого распределения обязанностей и определения форм ответственности за выполняемую часть работы.

Проекты могут быть разной степени сложности. Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса учебной программы, с целью углубить знания студентов по этому вопросу и дифференцировать процесс обучения. Темы проектов могут относиться к какому-то вопросу, актуальному для практической жизни и требующему привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей, а также творческого мышления и исследовательских навыков. Таким образом, в процессе работы над проектом достигается естественная интеграция знаний.

Следующей технологией, нашедшей широкое применение в обучении иностранному языку, является **игровая технология**. Игра может успешно использоваться на разных этапах обучения. На начальном этапе элементы игры могут успешно сочетаться с различными психолого-педагогическими тренингами по развитию навыков коммуникации. На заключительном этапе игры могут быть средством контроля усвоения учебного материала.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие виды игр:

1. обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие,
2. познавательные, воспитательные, развивающие,
3. репродуктивные, продуктивные, творческие,
4. коммуникативные, диагностические, профориентационные.

По характеру игровой методики выделяют – предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации.

В зависимости от цели обучения выделяют игры:

- дидактические или обучающие (формируют определенные умения и навыки, необходимые для практической деятельности);
- воспитывающие (воспитывают самостоятельность, волю, сотрудничество, коллективизм, коммуникабельность);
- развивающие (развивают мотивацию учебной деятельности, внимание, память, речь, мышление, творческие способности и т. п.);

- социализирующие (адаптируют к условиям определенной среды, обучают общению).

Более подробно о некоторых видах игр:

1. Имитационные игры, с их помощью имитируется деятельность какой-то организации, предприятия, фирмы. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (совещание, разработка проекта и т.п.), а также обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность. Сценарий имитационной игры содержит сюжет, описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

2. Операционные игры помогают отработать выполнение каких-либо специфических операций (например, сформировать навык работы с электронной почтой или пользования поисковой системой). Игры проводятся в условиях, имитирующих реальные.

3. Исполнение ролей, в них отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица.

В структуре любой игры можно выделить следующие элементы, каждый из которых должен быть тщательно продуман и спланирован до начала игры:

1. Роли, взятые на себя учащимися;
2. Игровые действия как средство реализации этих ролей;
3. Игровые средства, замещающие реальные вещи;
4. Реальные отношения между играющими;
5. Сюжет (содержание) игры.

В отличие от игры вообще, педагогические игры обладают существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые позволяют активизировать познавательную деятельность учащихся. При планировании игры дидактическая цель превращается в игровую задачу, учебная деятельность подчиняется правилам игры, учебный материал используется как средство для игры, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую, а успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом. Важнейшая роль в игровых технологиях принадлежит заключительному ретроспективному обсуждению, в котором учащиеся совместно анализируют ход и результаты игры, соотношение игровой (имитационной) модели и реальности, а также ход учебно-игрового взаимодействия.

Использование игровых технологий в учебном процессе позволяет создать психологическую готовность студентов к речевому общению, обеспечить естественную необходимость многократного повторения языкового материала и тренировку в выборе речевого материала, что является подготовкой к ситуативной спонтанности.

При обучении иностранному языку могут быть использованы дидактические игры, которые делятся на языковые, или подготовительные, и речевые, или творческие. К языковым играм относятся орфографические, лексические, фонетические и грамматические, их целью является формирование соответствующих навыков. К речевым играм относятся: ситуационные (в их основе лежит ситуация из жизни, для решения которой применяются знания учебного предмета); ролевые (предполагают выполнение определенных ролей); деловые (моделируют ситуации, требующие принятия управленческих решений).

Использование приведенных выше технологий в обучении иностранному языку позволяет организовать личностно-ориентированное обучение, повысить заинтересованность студентов в изучении иностранного языка и смоделировать ситуации, требующие от студентов творческого подхода и применения коммуникативных навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Полат Е.С. Новые педагогические технологии в системе образования. – М.: Academia, 2000. – 270 с.
2. Шамова Т.И. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе. – Тюмень, 1997. – 280 с.
3. Gerhard Neuner, Hans Hunfeld Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. – Universität Gesamthochschule, Kassel, 1993. – 184 S.