**Инновационные технологии в обучении иностранному языку**

**Выступление из опыта работы**

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года так определяет социальные требования к системе школьного образования: "Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны".

В этом свете важнейшая задача школы - формирование полноценных граждан своей страны. А от решений этой задачи во многом зависит, чем будут заниматься повзрослевшие школьники, какую профессию изберут, и где будут работать.

Школа не может дать человеку запас знаний на всю жизнь. Но она в состоянии дать школьнику основные базовые ориентиры основных знаний. Школа может и должна развивать познавательные интересы и способности ученика, привить ему ключевые компетенции, необходимые для дальнейшего самообразования.

Модернизация содержания образования в России на современном этапе развития общества не в последнюю очередь связана с инновационными процессами в организации обучения иностранным языкам.

Приоритетным направлением развития современной школы стала гуманистическая направленность обучения, при котором ведущее место занимает личностный потенциал (принцип). Он предполагает учет потребностей и интересов обучающегося, реализацию дифференцированного подхода к обучению.

Сегодня в центре внимания - ученик, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель современного учителя - выбрать методы и формы организации учебной деятельности учащихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению иностранным языком.

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, свое творчество. Задача учителя - активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам. Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей детей, их уровня обученности.

Формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках иностранного языка включают: изучение лексики; отработку произношения; обучение диалогической и монологической речи; обучение письму; отработку грамматических явлений.

Возможности использования Интернет-ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создаёт условия для получения любой необходимой учащимся и учителям информации, находящейся в любой точке земного шара: страноведческий материал, новости из жизни молодёжи, статьи из газет и журналов и т. д.

На уроках английского языка с помощью Интернета можно решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи школьников; пополнять словарный запас учащихся; формировать у школьников мотивацию к изучению английского языка. Кроме того, работа направлена на изучение возможностей Интернет-технологий для расширения кругозора школьников, налаживать и поддерживать деловые связи и контакты со своими сверстниками в англоязычных странах.

Учащиеся могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях и т.д.

Учащиеся могут получать информацию по проблеме, над которой работают в данный момент в рамках проекта.

Содержательная основа массовой компьютеризации связана с тем, что современный компьютер представляет собой эффективное средство оптимизации условий умственного труда, вообще, в любом его проявлении. Есть одна особенность компьютера, которая раскрывается при использовании его как устройства для обучения других, и как помощника в приобретении знаний, это его неодушевленность. Машина может "дружелюбно" общаться с пользователем и в какие-то моменты "поддерживать" его, однако она никогда не проявит признаков раздражительности и не даст почувствовать, что ей стало скучно. В этом смысле применение компьютеров является, возможно, наиболее полезным при индивидуализации определенных аспектов преподавания.

Основная цель изучения иностранного языка в школе - формирование коммуникативной компетенции, все остальные цели (воспитательная, образовательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели. Коммуникативный подход подразумевает обучение общению и формированию способности к межкультурному взаимодействию, что является основой функционирования Интернета. Вне общения Интернет не имеет смысла - это международное многонациональное, кросс-культурное общество, чья жизнедеятельность основана на электронном общении миллионов людей во всем мире, говорящих одновременно - самый гигантский по размерам и количеству участников разговор, который когда-либо происходил. Включаясь в него на уроке иностранного языка, мы создаем модель реального общения.

В настоящее время приоритет отдается коммуникативности, интерактивности, аутентичности общения, изучению языка в культурном контексте, автономности и гуманизации обучения. Данные принципы делают возможным развитие межкультурной компетенции как компонента коммуникативной способности. Конечной целью обучения иностранным языкам является научение свободному ориентированию в иноязычной среде и умению адекватно реагировать в различных ситуациях, т.е. общению. Сегодня новые методики с использованием Интернет - ресурсов противопоставляются традиционному обучению иностранным языкам . Чтобы научить общению на иностранном языке, нужно создать реальные, настоящие жизненные ситуации ( т.е. то, что называется принципом аутентичности общения), которые будут стимулировать изучение материала и вырабатывать адекватное поведение. Эту ошибку пытаются исправить новые технологии, в частности Интернет.

Коммуникативный подход - стратегия, моделирующая общение, направленная на создание психологической и языковой готовности к общению, на сознательное осмысление материала и способов действий с ним. Для пользователя реализации коммуникативного подхода в Интернете не представляет особой сложности. Коммуникативное задание должно предлагать учащимся проблему или вопрос для обсуждения, причем ученики не просто делятся информацией, но и оценивают её. Основным же критерием, позволяющим отличить этот подход от других видов учебной деятельности, является то, что учащиеся самостоятельно выбирают языковые единицы для оформления своих мыслей. Использование Интернета в коммуникативном подходе как нельзя лучше мотивировано: его цель состоит в том, чтобы заинтересовать обучаемых в изучении иностранного языка посредством накопления и расширения их знаний и опыта.

Одним из основных требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам с использованием Интернет-ресурсов, является создание взаимодействия на уроке, что принято называть в методике интерактивностью. Интерактивность - это "объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами". Обучая подлинному языку, Интернет помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Интерактивность не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет учащихся адекватно реагировать на них посредством иностранного языка.

Одной из технологий, обеспечивающей личностно-ориентированное обучение, является метод проектов, как способ развития творчества, познавательной деятельности, самостоятельности. Типология проектов разнообразна. По М. Е. Брейгиной, проекты могут подразделяться на монопроекты, коллективные, устно-речевые, видовые, письменные и Интернет-проекты. Хотя в реальной практике зачастую приходится иметь дело со смешанными проектами, в которых имеются признаки исследовательских, творческих, практико-ориентированных и информационных. Работа над проектом - это многоуровневый подход к изучению языка, охватывающий чтение, аудирование, говорение и грамматику. Метод проектов способствует развитию активного самостоятельного мышления учащихся и ориентирует их на совместную исследовательскую работу. На мой взгляд, проектное обучение актуально тем, что учит детей сотрудничеству, а обучение сотрудничеству воспитывает такие нравственные ценности, как взаимопомощь и умение сопереживать, формирует творческие способности и активизирует обучаемых. В общем, в процессе проектного обучения, прослеживается неразрывность обучения и воспитания.

Метод проектов формирует у учащихся коммуникативные навыки, культуру общения, умения кратко и доступно формулировать мысли, терпимо относиться к мнению партнёров по общению, развивать умение добывать информацию из разных источников, обрабатывать её с помощью современных компьютерных технологий, создает языковую среду, способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке.

Проектная форма работы является одной из актуальных технологий, позволяющих учащимся применить накопленные знания по предмету. Учащиеся расширяют свой кругозор, границы владения языком, получая опыт от практического его использования, учатся слушать иноязычную речь и слышать, понимать друг друга при защите проектов. Дети работают со справочной литературой, словарями, компьютером, тем самым создаётся возможность прямого контакта с аутентичным языком, чего не даёт изучение языка только с помощью учебника на уроке в классе.

Работа над проектом – процесс творческий. Учащийся самостоятельно или под руководством учителя занимается поиском решения какой-то проблемы, для этого требуется не только знание языка, но и владение большим объёмом предметных знаний, владение творческими, коммуникативными и интеллектуальными умениями. В курсе иностранных языков метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме. Работа над проектами развивает воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность и другие личностные качества.

К современным технологиям относится и технология сотрудничества. Основная идея заключается в создании условий для активной совместной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Дети объединяются в группы по 3-4 человека, им даётся одно задание, при этом оговаривается роль каждого. Каждый ученик отвечает не только за результат своей работы, но и за результат всей группы. Поэтому слабые учащиеся стараются выяснить у сильных то, что им непонятно, а сильные учащиеся стремятся, чтобы слабые досконально разобрались в задании. И от этого выигрывает весь класс, потому что совместно ликвидируются пробелы.

Внедрение информационных технологий в обучение значительно разнообразит процесс восприятия и отработки информации. Благодаря компьютеру, Интернету и мультимедийным средствам учащимся предоставляется уникальная возможность овладения большим объемом информации с ее последующим анализом и сортировкой. Значительно расширяется и мотивационная основа учебной деятельности. В условиях использования мультимедиа учащиеся получают информацию из газет, телевидения, сами берут интервью и проводят телемосты.

Что касается языкового портфеля, то в его основу заложено соотнесение российских требований к уровню овладения иностранным языком с общеевропейскими системами, что, в свою очередь, является отправной точкой для создания единого образовательного пространства. Основным критерием оценки уровня владения иностранным языком в технологии языкового портфеля является тестирование. Приоритетом данной технологии становится переориентация учебного процесса с преподавателя на обучаемого. Обучаемый же, в свою очередь, несет сознательную ответственность за результаты своей познавательной деятельности. Вышеуказанная технология приводит к постепенному формированию у учащихся навыков самостоятельного овладения информацией. В целом, языковой портфель многофункционален и способствует развитию многоязычия.

И, наконец, модульное обучение получило свое название от термина “модуль”, означающего “функциональный узел”. Сущность модульного обучения сводится к самостоятельному овладению учащимися определенными умениями и навыками в учебно-познавательной деятельности. Модульное обучение предполагает четкую структуризацию содержания обучения. Оно обеспечивает развитие мотивационной сферы школьников, интеллекта, самостоятельности, коллективизма, умений самоуправления своей познавательной деятельностью. Модуль создает положительные мотивы к обучению, как правило, благодаря своей занимательности, эмоциональному содержанию, учебному поиску и опоре на жизненный опыт. Основными средствами модульного обучения служат учебные модули.

Мною, как преподавателем иностранного языка, была разработана и апробирована целая серия модулей по внедрению в курс английского языка целого блока тем, направленных на гражданско-патриотическое воспитание школьников, так как этот аспект является крайне актуальным на сегодняшний день и является наименее изученным.

Как показывает практика, именно незнание своей собственной истории, культуры и традиций, а не истории страны изучаемого языка, вызывает значительные трудности при общении на языке.

Выполнение элементов модульного блока осуществляется в течение 45 минут после предварительного изучения или повторения основного материала в рамках элективного курса 1 раз в неделю со 2-го по 11-й классы как на уроках, так и во внеурочное время.

Преподавание иностранного языка представляет собой сложный и трудоемкий процесс даже в специальных языковых вузах, где обязательны вступительные экзамены и производится отбор и обучение студентов, чей уровень владения всеми видами речевой деятельности является изначально очень высоким, где на изучение этой дисциплины выделяется двадцать и более часов в неделю и где даже непрофилирующие предметы читаются на иностранном языке. В неязыковом вузе иностранный язык в течение десятилетий считался, а иногда и по сей день считается, «легкой» дисциплиной [1], на иностранный язык выделяется согласно учебному плану минимальное количество часов ( в лучшем случае не более четырех академических часов в неделю), в большинстве вузов отсутствуют вступительные экзамены по этому предмету, в результате чего значительная часть первокурсников имеет весьма низкий, а иногда и «нулевой», уровень владения иностранным языком. И тем не менее, утвердилась точка зрения, согласно которой выпускник неязыкового вуза должен владеть иностранным языком в той же степени, в какой иностранным языком владеет выпускник специального языкового вуза. При этом подразумевается, что плохое знание любого другого предмета - это явление вполне нормальное, в то время как ответственность за неудовлетворительное владение иностранным языком ложится на преподавателя, а незнание студентами иностранного языка расценивается как результат неправильной методики, применяемой в обучении иностранному языку. Не принимается во внимание и тот общеизвестный факт, что изучение иностранного языка существенно отличается от изучения любой другой дисциплины: обучить иностранному языку - это не только передать студентам определенную сумму знаний (что обычно и происходит при обучении любому другому предмету), но и выработать у студентов языковые умения и навыки. Последнее оказывается возможным осуществить только при наличии ряда условий, среди которых важнейшими являются психологические качества обучаемых, а именно - способность, склонность и изучению иностранных языков. Можно выработать у обучаемых то, что называется «языковой компетенцией» (т.е. теоретическое знание языка), но до сих пор никому не удавалось искусственно привить «чувство языка», развить «коммуникативную компетенцию» (умение правильно применять полученные теоретические знания в процессе коммуникации, пользуясь таким же языковым инструментарием, которым бы пользовался в данной конкретной ситуации носитель языка).

Опыт преподавания иностранного языка в ведущем языковом вузе страны и долгие годы работы в Историко-архивном институте, а впоследствии в Российском государственном гуманитарном университете позволили сделать важный вывод: никоим образом не умаляя сложности и ответственности работы в специальных языковых учебных заведениях, нельзя тем не менее не отметить, что в этих вузах весь процесс обучения сводится, в основном, к так называемому «обучению иностранному языку вообще», изучению его отдельных аспектов, к правильному употреблению лексико-грамматических структур, накоплению вокабуляра (прежде всего нейтрального характера; например, в английском языке Standard English Vocabulary), к передаче некоторого объема страноведческих знаний. Что же касается выпускника неязыкового вуза, то он должен овладеть не только заданным набором базовых лексико-грамматических конструкций иностранного языка, уметь распознавать их и активно пользоваться ими в целях коммуникации (т.е. владеть всем тем, чем владеет выпускник языкового вуза), но и получить определенный набор специальных языковых знаний, который представляет собой конгломерат знаний по всем направлениям избранной специальности в сочетании с иностранным языком и включает Special Literary-Bookish Vocabulary, Special Professional Vocabulary, и т.п. Обучаемый также должен знать особенности функциональных стилей, владеть всеми типами чтения литературы по специальности, распознавать лексико-грамматические конструкции, присущие подъязыку специальности, владеть приемами реферирования и аннотирования, и т.д. и т.п. И все это - иногда менее чем за четыре часа в неделю!

В случае с Историко-архивным институтом, необходимо также иметь в виду, что объектом изучения студентов практически всех факультетов и отделений ИАИ является то, что можно обозначить как «история и культура цивилизаций», а сферой приложения их знаний после окончания вуза (особенно, если они работают в архивах) может стать любая область бытия. В связи с этим набор специальных языковых знаний должен быть весьма обширным, связанным со сферами возможного применения профессиональных навыков выпускников вуза. Это представляет значительные трудности в плане обучения иностранному языку, так как преподаватель должен владеть не только языковыми, т.е. сугубо лингвистическими знаниями, но и уметь - хотя бы в общем плане - ориентироваться во всем многообразии специальных предметов, понимать суть и специфику той или иной профилирующей дисциплины. Отсюда - важность междисциплинарных связей, невозможность преподавания иностранного языка в отрыве от специальных дисциплин.

В свете вышеизложенного основной целью курса иностранного языка в Историко-архивном институте является подготовка широко эрудированного специалиста средствами иностранного языка, который в процессе обучения выступает не столько как самостоятельная дисциплина, сколько как предмет, подчиненный профилирующим дисциплинам, являющийся медиумом специальных знаний в реализации образовательной профессиональной программы, открывающий перед студентами большие возможности для ознакомления с зарубежным опытом в сфере избранной специальности.

Обширный объем работы при заданном количестве часов иностранного языка в Историко-архивном институте (язык изучается 8 - 9 семестров; учебными планами факультетов выделяется, в среднем по Институту, не более четырех часов в неделю) мог бы поставить под угрозу выполнение перечисленных выше задач и целей обучения данной дисциплине. Система преподавания, основанная на использовании классических отечественных и зарубежных методик в сочетании с элементами интенсивных методов при широком применении технических средств оказалась бы не вполне достаточной, а в отдельных случаях и малоэффективной однообразной унитарной подготовкой, растянутой на долгие годы. Такой экстенсивный процесс следовало заменить интенсивным, подчиненным строгой логике, представляющим собой непрерывное обучение иностранному языку, интегрированным в трихотомию «школа - вуз - послевузовское обучение».

В 1994-95 годах в целостной системе подготовки студентов ИАИ по иностранному языку были выделены три основных этапа - **общеобразовательный, профессионально-ориентированный и специализированный профессионально-ориентированный** [2], что предполагает, с одной стороны, автономный характер обучения на каждом этапе, а с другой - взаимосвязь всех этапов обучения, при которой достижение целей каждого этапа позволяет пользоваться в той или иной форме иностранным языком и обеспечивает возможность продолжения обучения на следующем этапе. Эта многоступенчатая программа соответствует мировой классификации уровней владения иностранным языком: Pre-Intermediate - Intermediate (General Language), Intermediate - Upper Intermediate (Language for Special Purposes), Advanced (Language for Academic Purposes).

Подобное структурирование курса иностранного языка в Историко-архивном институте свидетельствует об интегрировании международных стандартов по иностранным языкам в процесс обучения и связано как с самой спецификой преподавания иностранного языка, когда прежде всего необходимо овладеть языковыми навыками, так и с построением всего учебного процесса в ИАИ, когда от изучения более общих дисциплин на младших курсах студенты переходят к изучению сложных специальных дисциплин на старших курсах. При этом тесная синхронизация и взаимосвязь между иностранным языком и профилирующими дисциплинами и, более того, зависимость первого от последних обеспечивает преемственность и успешность освоения профессиональной иноязычной лексики, выработку навыков во всех видах речевой деятельности и, прежде всего, навыков чтения, реферирования, аннотирования текстов по специальности, способствует формированию умений иноязычной речи на темы специальности. Следует еще раз подчеркнуть, что лишь на начальных этапах обучения (I - II, а иногда и III семестры) иностранный язык является самоцелью, когда преподавание нацелено на совершенствование студентами базового языкового лексико-грамматического материала (и на этой стадии процесс обучения идентичен обучению в языковом вузе). На последующих этапах (III - VIII/X семестры) курс иностранного языка носит профессионально-направленный и коммуникативно-ориентированный характер, а его задачи определяются познавательными и коммуникативными потребностями специалистов основных профилей ИАИ.

Разработанная на кафедре иностранных языков ИАИ терминология в обозначении этапов обучения была впоследствии принята всеми другими языковыми кафедрами РГГУ (о чем свидетельствуют многие статьи данного сборника) и получила отражение во всех программах, создаваемых или созданных на этих кафедрах. Многие кафедры иностранных языков других неязыковых высших учебных заведений также стали придерживаться подобной структуры курса иностранного языка [3].

Важно отметить, что постановка лексико-грамматической базы общеобразовательного этапа вовсе не означает обучение иностранному языку с «нуля» студентов-первокурсников, уже имеющих школьный семи- восьмилетний опыт изучения иностранного языка: так же как и в любой другой области (истории, математике, информатике и т.д.), априори предполагается, что все абитуриенты (которые, к тому же, прошли испытание вступительными экзаменами по иностранному языку) владеют иностранным языком в той степени, которая предусмотрена Типовой программой средней школы [4]. Любое другое понимание данной проблемы следует рассматривать как расточительство при тех финансовых затруднениях, которые испытывает в настоящее время высшая школа.

Единая концепция и программа непрерывного обучения нашла свое отражение в **модульной системе преподавания иностранного языка**, впервые разработанной в РГГУ в 1996-1998 гг. преподавателями кафедры иностранных языков ИАИ специально для Историко-архивного института. Именно такая система, как показал опыт, оказалась способной объединить новейшие достижения в области методики преподавания иностранного языка, связать воедино коммуникативный, лингвострановедческий, профессионально-ориентированный, этнолингвокультурологический, контрастивный и др. подходы к изучению иностранного языка.

Под модулем подразумевается законченный, вполне автономный курс, включающий в себя обучение как отдельным, так и всем видам речевой деятельности в зависимости от целей и задач, которые необходимо реализовать в процессе прохождения материала. При полной самостоятельности отдельного модульного курса, он, тем не менее, зависим от других модулей и интегрирован в общий курс иностранного языка.

Модульная система обучения по английскому языку, получившая название «English for General & Professional Use», включает набор курсов, логическая последовательность которых была продиктована необходимостью комплексного подхода к изучению иностранного языка, а также конечными целями обучения в неязыковом вузе, каковым является Историко-архивный институт.

**Iэтап/уровень подготовки**

***Модули:***

Active & Passive General Vocabulary Building .

Grammar Review & Development.

Conversation Practice/Oral Skills based on British/American Culture & Civilization.

Listening & Reading Comprehension.

Language Laboratory Practice.

**II- III этапы/уровни подготовки**

***Модули:***

Active & Passive Special Vocabulary Building:

Intensive & Extensive Academic Reading:

analysing;

summing up;

note-taking.

Annotation.

Thesis Writing & Oral Presentations.

Business Correspondence.

Academic Listening & Note-Taking.

Grammar Revision Class/Grammar Workshop/Cambridge Certificate/TOEFL.

Translation: Theory & Practice

translation-synopsis;

literal translation.

Introduction to Newspaper Reading/Newspaper Reading/Mass Media.

Language Laboratory Practice.

Как видно из схемы, модули первого этапа подобраны таким образом, чтобы систематизировать и углубить те языковые знания, которые были получены в средней школе, чтобы довести так называемый государственный общеобразовательный стандарт до уровня, который позволит перейти к изучению иностранного языка для профессиональных целей. Модули второго и третьего этапов вводятся постепенно, по степени возрастания трудностей и по мере изучения студентами профилирующих дисциплин. Примечательно, что благодаря модульному характеру системы преподавания иностранного языка изменения, которые иногда имеют место в профессиональных образовательных программах, не влекут за собой необходимость радикальных изменений в структуре обучения иностранному языку: меняется лишь содержание модуля, текстовое и др. наполнение, а методика работы остается прежней ввиду универсального характера и гибкости модуля.

Основным условием функционирования каждого модуля является обеспеченность его программой и дидактическим материалом, состоящим из следующих основных компонентов: набора соответствующих аутентичных текстов/учебного пособия; рабочей тетради студента; словаря-минимума; дидактических материалов для работы с ТСО, компьютерными базами данных и ресурсов Интернет; учебно-методических мультимедийных разработок для самостоятельной работы студентов [5]. Последний тип учебной литературы будет, несомненно, приобретать все большую значимость в связи с нехваткой аудиторных часов и возникающей при этом необходимостью и важностью овладения студентами методикой самообразования. А построение учебно-методической разработки для самостоятельной работы студентов в виде материалов для работы на компьютере открывает широкие возможности как для самостоятельной работы в компьютерном классе, так и для дистанционной формы обучения, которая, как показывает практика, получает все более широкое распространение. Перенос же материала всего модуля на магнитные носители позволил бы решить многие проблемы, стоящие в настоящее время перед кафедрами иностранных языков, и, прежде всего, проблему нехватки квалифицированных преподавательских кадров.

Модульная система обучения иностранному языку имеет ряд преимуществ. Она «состыковывает» все уровни обучения и сокращает разрыв между возникшими в последние годы в силу объективных причин высокими требованиями к уровню владения иностранным языком выпускника неязыкового вуза и ограниченным количеством учебных часов, выделяемых на иностранный язык учебными профессиональными программами. Она унифицирована и может быть использована другими кафедрами иностранных языков на любом факультете и отделении не только в Российском государственном гуманитарном университете, но и в любом другом университете гуманитарного профиля: модуль может быть сжат или расширен в зависимости от сетки часов. Система мобильна и даже на современном этапе дает возможность осуществить разные формы подготовки студентов, существующие в ИАИ РГГУ - от уровня международного стандарта в группах референтов-переводчиков до обучения студентов новому языку с «нуля», так как лингвистическое и экстралингвистическое наполнение одного и того же модуля может отличаться по объему и степени сложности. При этом к материалу модульного курса предъявляются унифицированные требования, единые формы отчетности студентов, стандартизируются цели и задачи, осуществляемые и решаемые в процессе прохождения модуля. Ввиду логической последовательности и преемственности всех этапов языковой подготовки модульный характер обучения способствует системному овладению лингвистическим материалом, расширению фоновых (лингвострановедческих, профессиональных, культурологических и др.) знаний студентов, совершенствованию умений и навыков по основным видам речевой деятельности. И, наконец, выбор и постановка модуля определенным преподавателем ведет к специализации данного преподавателя, разграничению сфер и обязанностей, к переходу из разряда «многостаночника», использующего методы и дидактический материал других авторов, в разряд «однопредметника», создателя собственного курса, программы и учебной литературы, результатом чего - при ответственном подходе к решению данной проблемы - может быть только повышение уровня преподавания иностранного языка.

Модульная система обучения иностранному языку была разработана на кафедре иностранных языков ИАИ РГГУ под влиянием модульного характера преподавания в системе высшего образования Великобритании и, в частности, в Университете Вулверхэмптона, с которым кафедра иностранных языков ИАИ сотрудничает в течение многих лет. Болонский процесс и двухуровневая система образования, решения совещания «Голицыно-9» свидетельствуют о необходимости полного перехода на модульную систему обучения иностранному языку в рамках всего РГГУ. Такой переход не может и не должен осуществиться в одночасье. Это процесс сложный, кропотливый, требующий значительных усилий как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов. Однако он представляется наиболее оптимальной формой изучения иностранного языка, ведущей, как показал опыт введения некоторых модулей, к значительной активизации процесса обучения, к выполнению подлинной роли иностранного языка в ИАИ - служить средством передачи историко-архивоведческих знаний.

Модульный характер обучения дает возможность определить интеграционные связи между модулями иностранного языка и модулями специальных дисциплинарных циклов, выявить, на основе этого, возможное сочетание этих образовательных сфер и проводить «бинарные» уроки и даже целые циклы занятий [6]. Уже на данном этапе он позволил объединить усилия кафедр отечественной истории новейшего времени, отечественной истории древнего мира и средних веков и иностранных языков для разработки модуля «Реферирование и аннотирование литературы по специальности». Данный курс уже в течение трех лет ведут преподаватели упомянутых профилирующих кафедр.

Модульный подход как нельзя лучше сочетает традиционные и нетрадиционные методы обучения иностранным языкам, соответствуя тем требованиям, которые обычно предъявляются дидактикой к обучению иностранному языку в неязыковой - искусственной - среде.

**2. Дидактические функции сети Интернет для предмета**

**«иностранный язык»**

Сейчас уже все понимают, что Интернет обладает колоссальными информационными возможностями и не менее впечатляющими услугами. Но нужно не забывать, что, какими бы свойствами ни обладало то или иное средство обучения, информационно-предметная среда, первичны дидактические задачи, особенности познавательной деятельности учащихся, обусловленные определёнными целями образования. Интернет со всеми своими возможностями и ресурсами – средство реализации этих целей и задач.

Поэтому прежде всего следует определиться, для решения каких дидактических задач в практике обучения иностранным языкам могут оказаться полезными ресурсы и услуги, которые предоставляет всемирная сеть.

Интернет создаёт уникальную возможность для изучающих иностранный язык пользоваться аутентичными текстами, слушать и общаться с носителями языка, т.е. он создаёт естественную языковую среду. Но как этим воспользоваться? Как всё это вписать в реальный учебный процесс при трёх часах в неделю и весьма ограниченном объеме языковых средств в общеобразовательной школе и несколько более благоприятных условиях в лингвистических гимназиях?

Давайте сначала вспомним еще раз особенности предмета «иностранный язык», независимо от тех возможностей, которые предлагает нам Интернет, а также от типа учебного заведения, в котором этот язык преподается.

Основная цель – *формирование коммуникативной компетенции*, все остальные цели (образовательная, воспитательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели. Коммуникативная компетенция в современном её понимании предусматривает формирование способности к межкультурному взаимодействию.

В наше время именно эта цель является и наиболее востребованной любыми категориями учащихся, студентов, изучающих иностранный язык. Даже если дальнейшая специализация выпускника не связана с зарубежными поездками, контактами с иностранными специалистами, пользование всемирной сетью Интернет становится всё более необходимым условием получения и передачи информации по любой специальности. Основная информация в сети на английском языке. Однако стремительно развиваются информационно-предметные среды в Интернете и на других языках. Образованный человек, который только и может быть востребован в условиях стремительно развивающихся технологий развитых стран мира, должен владеть информацией в своей области. Современные средства связи с партнерами, доступ к информационным ресурсам сети Интернет предполагают достаточно свободное владение не только компьютерными технологиями, но и иностранными языками. Это реальность, с которой приходится считаться, и, видимо, одна из причин, по которой ЮНЕСКО объявил следующее столетие веком полиглотов. Приоритетная ценность в век информатизации – информация. Путь к успеху во многих областях – доступ к информации и умение работать с ней, разумеется, не только на родном языке.

Специфика предмета «иностранный язык» заключается в том, что ведущим компонентом содержания обучения иностранному языку являются не основы наук, а *способы деятельности* – обучение различным видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению, письму. В соответствии же с психологической теорией деятельности обучение любому виду деятельности происходит в процессе её выполнения, действий и операций, с ней связанных. Поэтому для обучения учащихся различным видам речевой деятельности необходимо предоставить практику каждому ученику в том виде речевой деятельности, которой он в данный отрезок времени овладевает. В основе формирования умений в любом виде иноязычной речевой деятельности лежат слухомоторные навыки. Следовательно, приоритет в обучении иностранному языку принадлежит устным упражнениям. В этом основная специфика предмета и основная трудность преподавания, особенно если речь идет о формировании умений говорения.

Следует иметь в виду и еще одну особенность предмета «иностранный язык». Обучать речевой деятельности можно лишь в общении, живом общении. А для этого нужен партнер. Компьютерная программа, CD – ROM диск, какими бы интерактивными при этом они ни были, могут обеспечить лишь квазиобщение (т.е. общение с машиной, а не с живым человеком). Исключение составляют компьютерные телекоммуникации, когда ученик вступает в живой диалог (письменный или устный) с реальным партнером – носителем языка. Кроме того, коммуникативная компетенция, как мы видели, теснейшим образом связана с лингвистической, а также с культуроведческой, в частности со страноведческой компетенцией. Следовательно, система обучения иностранного языка должна быть построена таким образом, чтобы учащимся была предоставлена возможность знакомства с культурой страны изучаемого языка. Необходимо научить школьников уважать проявления этой культуры, т.е. быть способным к межкультурному взаимодействию. Разумеется, частично эта задача решается с помощью отбора содержания в учебники, учебные пособия. Но подлинного знакомства все-таки не происходит.

Именно поэтому, готовясь к очередному уроку, планируя цепочку уроков по теме устной речи и чтения, учителю важно иметь в виду дидактические свойства и функции каждого из отбираемых средств обучения, четко представляя, для решения какой методической задачи то или иное средство обучения может оказаться наиболее эффективным.

**2.1. Определение целей использования Интернета для изучения иностранного языка**

Если иметь в виду Интернет, то также прежде всего важно определиться, для каких целей мы собираемся использовать его возможности и ресурсы. Например:

― для включения материалов сети в содержание урока (интегрировать их в программу обучения);

― для самостоятельного поиска информации учащимися в рамках работы над проектом;

― для самостоятельного изучения, углубления первого или второго изучаемого иностранного языка, ликвидация пробелов в знаниях, умениях, навыках;

― для самостоятельной подготовки к сдаче квалифицированного экзамена экстерном;

― для систематического изучения определенного курса иностранного языка дистанционно под руководством преподавателя.

Все это, вполне очевидно, разные задачи, объединенные, однако, единой целью обучения – формированием коммуникативной компетенции. Исходя из специфики предмета, зная дидактические свойства и функции сети Интернет, её возможности и ресурсы, мы можем определить, для решения каких дидактических задач могут использоваться те или иные услуги и ресурсы в сети. Только после этого можно определяться с методикой их применения на уроке или во внеурочное время, в очной или дистанционной формах обучения.

**2.2. Определение возможностей использования Интернета как средства обучения**

Начнем с урока. Разумеется, прямой вход в Интернет на уроке практически исключается, поскольку вряд ли можно найти какое-то приемлемое количество кабинетов иностранного языка в наших школах, оборудованных достаточным количеством компьютеров с доступом в Интернет. Хотя следует сказать, что некоторые учителя, имея в кабинете всего один компьютер и доступ в Интернет, пытаются использовать и эту малую возможность на уроке. Следовательно, здесь нужно искать другие пути. Кстати, особенно в больших городах следует учитывать тот факт, что уже немало семей имеют домашние компьютеры с реальным доступом в Интернет и учителю стоит учитывать такую возможность.

Итак, каким образом можно использовать возможности, предоставляемые сетью Интернет, на уроках иностранного языка? Обратимся непосредственно к анализу этих возможностей. Однако при этом придется учитывать конфигурацию используемого для этих целей компьютера:

― оснащен ли компьютер звуковой платой, звуковыми колонками;

― оснащен ли компьютер видеокамерой для проведения видеоконференций с партнерами.

Что касается звуковой платы, то подавляющее большинство современных компьютеров имеют её в своей конфигурации или могу иметь по желанию пользователя. Это сейчас не проблема, и стоимость звуковой платы не высока. Что же касается видеокарты или появляющихся в последнее время видеотелефонов, подключаемых к компьютеру, то в нашей стране это пока ещё экзотика, довольно дорогая и поэтому мало доступная для массы пользователей. Поэтому теоретически (т.е. технически) задача организации устного общения с носителями языка может быть осуществлена. Практически же для большинства пользователей такая услуга сети оказывается пока недоступной. Отсюда мы реально можем рассчитывать на возможности Интернета обеспечивать нас текстовой, графической (статичной или динамичной) и звуковой информацией. Вот на эти возможности сети Интернет мы и будем рассчитывать при анализе возможных способов использования ресурсов и услуг сети на уроках иностранного языка и во внеклассной деятельности учащихся. Остальное должны решить технологии обучения. Перечислим эти возможности:

― учитель может до урока в медиатеке школы или со своего домашнего компьютера, если таковой имеется, подобрать те или иные аутентичные материалы для чтения по изучаемой теме устной речи;

― если компьютер имеет звуковую плату, можно записать (с определенными техническими условиями) и звуковую информацию (речь политических и государственных деятелей, интересные выступления на разные темы носителей языка по самым разным вопросам), сократив ее до нужных пределов на своем магнитофоне;

― провести устное обсуждение полученных по электронной почте писем партнеров по проекту;

― провести в группах сотрудничества обсуждение, дискуссию по той или иной проблемной информации, полученной из ресурсов сети Интернет, а затем организовать общую дискуссию всего класса;

― провести лингвистический анализ определенных сообщений, устных или письменных высказываний носителей языка, содержащих фразеологизмы, реалии, идиомы, пословицы, поговорки, неологизмы, отражающие специфику функционирования изучаемого языка в культуре народа;

― использовать хотя бы фрагментарно художественные произведения авторов страны изучаемого языка, полученные в виртуальных библиотеках. Особенно это благодатный материал для различного рода проектов, дискуссий;

― использовать материалы электронных грамматических справочников, предлагаемых в них упражнений, а также лексических справочников, словарей, справочников страноведческого характера, материалов дистанционных курсов, имеющихся в открытом доступе для включения их в урок.

Однако перечисленными примерами использования ресурсов сети Интернет на уроке эти возможности не исчерпываются. Прав А.А. Леонтьев в том, что педагогические технологии нельзя выучить. Можно наметить лишь ориентиры их возможного применения. Творческий потенциал учителя подскажет ему область поиска, а профессионализм даст импульс для интересных находок и решений.

**2.3. Решение некоторых дидактических задач при помощи сети Интернет**

Таким образом, используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс (при условии соответствующей дидактической интерпретации), более эффективно решать целый ряд дидактических задач на уроке:

― формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя материалы сети разной степени сложности;

― совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет, также соответственно подготовленных учителем;

― совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения представленных учителем или кем-то из учащихся материалов сети;

― совершенствовать умения письменной речи, индивидуально или письменно составляя ответы партнерам, участвуя в подготовке рефератов, сочинений, других эпистолярных продуктов совместной деятельности партнеров;

― пополнять свой словарный запас, как активный, так и пассивный, лексикой современного иностранного языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества;

― знакомиться с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка;

― формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности учащихся на уроке на основе систематического использования «живых» материалов, обсуждение не только вопросов к текстам учебника, но и «горячих» проблем, интересующих всех и каждого.

Особенно интересно использовать материалы Интернета при работе над проектом. Учитель может поискать различную, подчас даже противоречивую информацию в сети по проблеме, которая подлежит в данный период времени обсуждению, исследованию. Предлагая подобные материалы учащимся в малых группах, учитель может поставить задачу – отобрать подходящую для обсуждаемой проблемы информацию, согласиться с ней, принять к сведению в работе над проектом, либо, напротив, оспорить её, разумеется, аргументировано, для чего также необходимы факты, информация. Причем каждой группе, работающей над своей проблемой, можно предложить соответствующий материал по проблеме обсуждения. Его может подбирать учитель с помощью некоторых учеников. Достаточно грамотных пользователей сети, либо вообще передать в качестве задания этим учащимся, но, разумеется, определив сферу поиска.

Аналогичную работу можно проводить и в отношении аудирования. Обязательно найдутся в школе ребята, которые умеют произвести запись аудиоинформации из сети на свой магнитофон. Можно воспользоваться и другими источниками, в частности наиболее удобным – многочисленными программами на компакт дисках. Но это все-таки не сиюминутный материал. А значимость информации в сети Интернет именно в том, что всегда можно воспользоваться, если это необходимо, самой свежей информацией или подобрать определенный дайджест по той или иной проблеме. Можно воспользоваться и услугами чата, телеконференцией или электронной почты, чтобы получить мнение носителей языка, граждан страны, язык которой изучается, по той или иной проблеме и обсудить на уроке разные точки зрения на одну и ту же проблему (например выборы президента страны, события в разных точках мира, мнения о прочитанной книге, особенности образования в разных странах, традиции празднования одних и тех же праздников в разных странах, например Рождества, и т.д.). Можно при этом подобрать необходимые и очень интересные иллюстрации. Вот вам и диалог культур прямо на уроке, стимулированный реальными контактами с представителями этой культуры. Ведь подавляющая часть проектов, как внутришкольных, так и международных, начинается и заканчивается на уроке, хотя внеурочная деятельность занимает при этом значительное время, конечно, если речь идет о групповых проектах, в которых участвуют все учащиеся группы. Практически любой такой проект обретает совершено иные краски, если в процессе работы над ним используются материалы, заимствованные из Интернета.

Однако значительно шире, естественно, дидактические возможности сети Интернет для организации внеурочной деятельности учащихся в области иностранного языка в дополнение к урочной деятельности. Прежде всего, и это главное, Интернет необходим нам для создания потребности в общении на ИЯ – письменном или устном (вспомним, насколько важно реальное общение для формирования коммуникативной компетенции, межкультурного взаимодействия). Возможности сети Интернет позволяют и то, и другое. Начнем, конечно, с главного. Наиболее эффективно использование сети для организации совместных *телекоммуникационных проектов* с носителями языка.

Международные телекоммуникационные проекты уникальны для нас в том отношении, что они дают возможность создать *реальную языковую среду*. Никакие другие методы и технические средства не позволяли нам до этого создавать такие условия. Именно поэтому мы вынуждены были ограничиваться на уроках условно-речевыми упражнениями и ситуациями, поскольку совершенно очевидно как для учителя, так и для учащихся, что любая ситуация, любая ролевая игра на уроке – условность. С их помощью можно создать мотивацию для иноязычных высказываний, но нельзя сформировать подлинную потребность, и соответственно, подлинную коммуникацию. Международные проекты, которые организуются в сети Интернет на основе какой-то общей проблемы, исследование которой, ее решение одинаково интересны и значимы для партнеров разных стран, создает подлинную языковую среду.

Участники работы над проектом озабочены размышлениями, исследованием, соответственно, поиском, сбором необходимой информации, её обсуждением между собой и с партнерами. И что главное – язык здесь действительно выступает в своей прямой функции – *средства формирования и формулирования мыслей*. Вот это и является подлинной обучающей средой, настоящим погружением не только в исследуемую проблему, но и в саму иноязычную деятельность, в другую культуру. Исследуемая совместно проблема, кстати, может быть какой угодно: экологической, политической, творческой, исторической, страноведческой, лингвистической и т.д. Главное, что она исследуется, обсуждается участниками проекта и решается на *иностранном язык,* принятом для общения в данном сообществе участников. При работе над проектом задействованы практически самые разнообразные возможности и ресурсы сети Интернет. Поиск нужной информации приводит участников проекта в виртуальные библиотеки, базы данных, виртуальные кафе и музеи, на различные информационные и образовательные серверы. Необходимость живого общения с реальными партнерами обращает его участников к возможностям электронной почты, телеконференций, чат технологий (IRC). Необходимость подготовки совместного продукта того или иного проекта, представляемого каждым участником в своей аудитории (в классе, школе) или на специально созданных для этой цели Web-страницах сети Интернет, требует обращения к текстовым, графическим редакторам, применению различных сетевых программ, позволяющих использовать графику, анимацию, мультипликацию, т.е. мультимедийные средства. Таким образом, проект становиться междисциплинарным.

Помимо совместных телекоммуникационных проектов во внеурочной деятельности учащие могут самостоятельно работать над совершенствованием своих знаний в области иностранного языка. Для этого в сетях существует великое множество разнообразных курсов для разных категорий учащихся, предназначенных для самообразования или обучения под руководством преподавателя (дистанционные курсы).

Участие ребят в телеконференциях, в том числе онлайновых (в режиме реального времени), чатах, в которых принимают участие школьники ( и не только) из разных стран мира (соответственно обычно такие беседы ведутся на иностранном языке), – дополнительная очень интересная и полезная возможность новых контактов и реальной речевой практики. В ходе таких дискуссий, бесед, «свободной болтовни» идет не только обмен информации по той или иной проблеме, но и знакомство с какими-то элементами другой культуры.

**2.4. Возможность использования Интернета в зависимости от модели обучения**

Для того чтобы конкретизировать эти возможности и перевести их в плоскость методики, необходимо учитывать то, что разные типы школ предусматривают разное количество часов в учебном плане и соответственно разный уровень овладения иностранным языком. В настоящее время обучение ведется по четырем моделям:

**Первая модель** (базовый курс, под который и разработан государственный стандарт). На его изучение выделяется 15 часов в неделю (по 3 часа в каждом классе). Обучение начинается с V класса. В старших классах ( Х-ХI ) учащиеся выбирают курс либо для изучения иностранного языка в виде поддержки базового уровня, либо как некоторое углубление или профилирование. Минимальное количество часов для реализации этих курсов 2-3 еженедельно в течение двух лет.

**Вторая модель** (базовый курс повышенного уровня). Изучение предмета начинается в I или во II классах. За счет регионального или школьного компонента выделяется не менее двух часов в неделю на изучение иностранного языка в течение всех лет обучения в начальной школе. Предполагается достижение школьниками к концу IX класса повышенного уровня обученности за счёт раннего начала изучения иностранного языка. В Х-ХI классах ученики либо углубляют основной курс, либо выбирают вариант профильно-ориентированного обучения (3-4 часа в неделю).

**Третья модель** (базовый курс высокого уровня) ориентирован на углубленное изучение иностранного языка с I или II класса начальной школы по IX класс, где достигается высокий уровень обученности. За счёт базисного учебного плана, регионального или школьного компонента на изучение иностранного языка выделяется 3-4 часа в неделю. В старших классах предмет является обязательным и организуется как углубленный или профессионально-ориентированный курс в зависимости от направления: гуманитарного, естественнонаучного, экономического и т.д. Начиная со средней ступени или с IX класса возможно факультативное изучение второго иностранного языка, уровень владения которым должен быть не ниже базового.

**Четвертая модель** предполагает обязательное углубленное изучение двух иностранных языков и факультативного – третьего. Основной курс по первому иностранному языку начинается в I классе. В X-XI классах вводятся интегративные модульные курсы и преподавание отдельных предметов на иностранном языке. На изучение иностранного языка выделяется не менее 46 часов в I-XI классах.

Очевидно, что возможности использования дополнительного материала, каковыми являются информационные ресурсы Интернета, в каждой из указанных моделей разные. Однако и учащиеся в каждом типе школ также разные. В общеобразовательных школах, где предусматривается лишь базовый уровень овладения иностранным языком, есть весьма способные дети, желающие более углубленно изучать предмет и, напротив, в школах 3-й и даже 4-й моделей обучения встречается немало детей, которые находятся там лишь по воле родителей. Поэтому учитель при желании всегда может найти возможность использовать соответственно подготовленные аутентичные материалы либо для отдельных учеников своей группы, либо для всей группы. Материалы для уроков иностранного языка и целостные курсы обучения в нашей стране и в различных странах мира можно найти для всех категорий учащихся. Здесь возможны два пути:

― использование специально для этих целей подготовленных программ обучения в сети, где предусматриваются материалы для разных видов речевой деятельности, разных аспектов языка; предлагается и методика их использования на уроке;

― самостоятельный отбор отдельных материалов, которые могут быть на усмотрение учителя адаптированы к конкретным учебным задачам конкретной группы обучаемых.

**3. Практическое использование сети Интернет на уроке**

Ниже предлагаются два варианта практического использования сети Интернет непосредственно на уроке, которые были опробованы в течение педагогической практики.

**1.** Tehma: **«Ferienziele»**

Finden Sie vier Ferienziele. Suchen Sie im Internet nach Informationen ьber vier beliebte Ferienziele in Deutschland, Цsterreich und in der Schweiz. In welchen Staaten, Bundeslдndern oder Stдdten liegen diese Ferienziele? Was kann man dort sehen, machen oder erleben? Schreiben Sie Ihre Antworten auf Deutsch in die Tabelle. Verwenden Sie deutsche Suchmaschinen bei Ihren Ausflьgen ins Netz: *www.goethe.de –* Deutschland im Internet – Yahoo.de

Ferienziele: a) die Wartburg; b) Sylt; c) die Wachau; d) das Berliner Oberland.

Wo liegen diese Ferienziele?

Was kann man dort sehen, machen oder erleben?

**2.** Tehma: **«Die Wanderung durch die deutsche Stadt»**

Planen Sie einen Nachmittag in einer deutschen Stadt fьr Sie und zwei Personen. Verwenden Sie Suchmaschinen dabei: City Net *(www.city.net),* Yahoo *(www.yahoo.de)* oder City Map *(www.city-map.de).* Wдhlen Sie eine deutsche Stadt: Berlin, Dьsseldorf, Dresden, Freiburg, Gцttingen, Hamburg, Kцln, Leipzig, Mьnchen, Postdam, Rostock, Stuttgard oder Wiesbaden.

Beantworten Sie die Fragen mit kurzen Sдtzen:

a) Was fьr interessante Sehenswьrdigkeiten (Strassen, Plдtze, Parks, Burgen, Museen, Kirchen, Schulen etc.) wollen Sie sehen?

b) Was fьr Unterhaltungsaktivitдten (Tanz, Sport, Film, Musik, Einkauf etc.) planen Sie?

c) Wohin gehen Sie zum Essen und Trinken (Restaurants, Gasthдuser, Kneipen, Cafes, Biergдrten, Pizzerias, Konditoreien etc.)?

Для выполнения всех этих заданий учитель должен заранее найти все нужные адреса в Интернете для того, чтобы учащиеся не тратили на это время.

Но, к сожалению, использование учащимися ресурсов сети Интернет прямо на уроке по большей части затруднительно. Поэтому самым лучшим выходом из этой ситуации будет использование на уроке уже заранее найденных и подготовленных аутентичных материалов сети Интернет, особенно таких, которые не может предложить традиционный учебник.

В реальной жизни человек сталкивается с необходимостью владеть различными видами чтения (изучающим, ознакомительным, просмотровым, поисковым). К сожалению, существующие учебники иностранного языка, как отечественные, так и зарубежные, не содержат нужное количество текстов для всех указанных видов чтения. С помощью информационных материалов сети Интернет можно восполнить недостающие пробелы.

*Изучающее чтение.* Для развития этого вида чтения на уроке подходят различного рода буклеты: проспекты, реклама, театральные программы. Действительно, информация в этих буклетах, как правило, короткая, достаточно простая для восприятия в VIII-XI классах всех типов школ. Однако информация, почерпнутая в Интернете, может быть «сиюминутной» (погода в разных частях света, расписание поездов, самолетов, купля-продажа недвижимости, устройство на работу, праздники, путешествия, медицина и т.п.), отражать исторические, политические события, недоступные подчас иным путем. Привлекательность подобного материала в том, что он лаконичен и содержит конкретную информацию в виде кратких новостей, рецептов, инструкций и т.п. При работе с материалом предусматривается извлечение полной информации, иначе нарушается коммуникация. Вот почему такие тексты пригодны для изучающего чтения. Очень хорошо в этом случае использовать обучение в малых группах по методу сотрудничества. Например, вы делите свою группу на малые подгруппы по три человека и каждой группе даете свой текст и задание на всю группу.

Возьмем, например, тему «Спорт». С помощью поисковой системы Alta Vista подбирается несколько коротких сообщений.

**Ein Remis genьgt**

Fьr Цsterreichs Eishockey-Nationalmannschaft wird es bei der WM in Finnland im Kampf um den Klassenerhalt ernst. Nach den beiden klaren Niederlagen gegen die WM-Favoriten Finnland und Tschechien geht es heute (19.00 Uhr MESZ, live in TW1) gegen Slowenien um einen Platz in der Zwischenrunde. Ein Remis genьgt bereits, um die Abstiegsrunde zu vermeiden, wo das ЦEHV-Team auch auf die USA treffen wьrde.

**NBA: Philadelphia und Sacramento vor Aufstieg**

Die Sacramento Kings und Philadelphia 76ers stehen in der nordamerikanischen Basketball-Profiliga (NBA) vor dem Einzug in das Conference-Halbfinale.   
Beide Mannschaften kamen in der Nacht zum Dienstag zu Auswдrtserfolgen und fьhren in der "Best of seven"-Serie nunmehr nach Siegen mit 3:1. In ihren fьnften Duellen am Mittwoch haben die Kings und Sixers jeweils Heimrecht. Beide wьrden bei einem weiteren Sieg in die nдchste Runde einziehen.

**Wimbledon-Preisgeld erneut angehoben**

Der "All England Lawn Tennis Club" hat das Preisgeld fьr das diesjдhrige Grand-Slam-Tennisturnier in Wimbledon um 9,5 Prozent auf 575.000 Pfund (rund 835.000 Euro) erhцht. Auch die Siegerin im Damen-Einzel wird mehr verdienen. Statt 486.000 gibt es 535.000 Pfund (777.000 Euro). Das gesamte Preisgeld wird 9.375.000 Pfund (13,6 Mio. Euro) betragen.

Если подобные тексты используются при обучении по первой или второй модели, то можно выписать незнакомые слова на отдельных листочках с переводом. При третьей и четвертой моделях обучения никаких «подпорок» давать не следует. Школьники, обучающиеся по этим моделям, могут в случае необходимости достаточно оперативно пользоваться словарем. Эти короткие тексты раздаются подгруппам, с тем, чтобы у каждого ученика был свой текст. Задание на всю группу и на каждую подгруппу общее – дать информацию о последних спортивных новостях, причем каждая подгруппа должна не просто прочитать свой текст, но обязательно выписать незнакомые слова с переводом, быть готовой перевести любое предложение из текста и прокомментировать всю информацию. Таким образом, каждый член группы несет ответственность за свой текст. Учитель может поинтересоваться мнением любого члена группы по поводу той или иной спортивной новости и попросить прокомментировать все или любой фрагмент. Обсуждение ведется всей группой, и каждый имеет возможность дополнить ответ товарища.

Аналогичным образом можно организовать работу по любой теме, найдя необходимое количество краткой информации в сети Интернет.

Если речь идет о некоем обобщающем уроке, можно предложить разным подгруппам учащихся короткие сообщения на разные темы. Например, одной группе на тему «Медицина», другой – на тему «Спорт», третьей – на тему «Погода» и т.п.

Если предусматривается работа с текстом для *ознакомительного*, *просмотрового* или *поискового* чтения, то учителю также следует подыскать подходящие тексты в сети заранее. Можно использовать разные тексты или один для всех. Тексты следует ксерокопировать, чтобы каждый ученик группы получил экземпляр. Если необходимо, можно выписать некоторые незнакомые слова (с переводом), которые могу помешать пониманию смысла абзаца, фразы. Чтение таких текстов лучше давать ребятам как домашнее задание, чтобы на уроке организовать активную устную практику на основе прочитанного.

На уроке учитель организует деятельность учащихся в соответствии со спецификой данного вида чтения. Полезно и в этом случае организовать работу в малых группах, чтобы предоставить каждому ученику возможность активной речевой практики. Во-первых, в таком случае осуществляется самый действенный контроль со стороны самих ребят. Если школьник по какой-то причине не прочитал текст дома, он, естественно, подводит всех членов подгруппы, и они обязательно выразят ему свое неудовольствие, а учитель предложит этому ученику индивидуальную работу – чтение данного текста. При работе в малых группах по технологии сотрудничества дается не только одно задание на всю группу, но и ставится одна отметка всей группе. Поэтому все ребята и каждый учащийся в группе заинтересованы в активной деятельности каждого своего товарища – члена группы. Во-вторых сильные ученики всегда готовы прийти на помощь слабому и помочь ему, если необходимо. Задания могут быть такими: составить план прочитанного текста, придумать заголовок ко всему тексту или отдельным его абзацам, ответить на поставленные вопросы (с опорой на текст), обсудить проблему, связанную с содержанием прочитанного текста, и т.п.

Если это просмотровое или поисковое чтение, то и задания также должны соответствовать специфике этих видов чтения (краткое реферирование или аннотация прочитанного текста, ответ на главный вопрос, поиск информации по конкретной проблеме и т.п.)

В тех случаях, когда школа располагает возможностью копировать звуковую информацию из сети, можно использовать аутентичную информацию для совершенствования умений аудирования. Необходимо только иметь в виду, что практически любой текст для аудирования нуждается в некоторой обработке, адаптации за счет его возможного сокращения. Кроме того, текст может содержать некоторое количество незнакомых для данной группы учащихся слов, которые трудно понять даже из контекста. Эти слова лучше заранее выписать и, если они значимы для дальнейшей работы, объединить их в словосочетания и записать на магнитофон в виде двухтактного паузированного упражнения, чтобы ребята смогли привыкнуть к их звучанию, узнавали на слух и правильно произносили. Дальнейшая работа организуется обычным образом по замыслу учителей.

Используя аутентичные материалы сети Интернет, нужно помнить, что речь идет в любом случае о формировании коммуникативной компетенции, предполагающей владение определенными страноведческими знаниями. Дело здесь не столько в знании достопримечательностей, географических особенностей страны изучаемого языка, сколько в знании особенностей функционирования отдельных лексических единиц, идиоматичных выражений в другой культуру, в знании особенностей речевого этикета при общении в разных социальных группах, в разных ситуациях общения. Поэтому столь важно привлекать для дискуссий на уроке живые высказывания носителей языка, полученные из разных ресурсов Интернета.

**4. Интернет во внеклассной работе**

Максимально использовать ресурсы и услуги Интернета на уроке невозможно хотя бы потому, что в кабинетах иностранного языка нет компьютеров. Поэтому основная деятельность в сети Интернет может быть организованна лишь во внеурочное время. Как правило, в школах, оборудованных компьютерной техникой, доступ в Интернет организуется на базе медиатеки – специального информационного центра школы, в котором сосредотачивается вся необходимая в образовательном процессе школы информация на любых носителях. Медиатеки обычно создаются на базе школьной библиотеки, первичного информационного центра. Постепенно, на сколько позволяют помещения, примыкающие к библиотеке и читальному залу, создаются другие подразделения информационного центра: компьютерный зал, радиоцентр, видеоцентр или телевизионная студия. В каждом из подразделений медиатеки создаётся свой информационный фонд: в библиотеке – книжный с соответствующей поисковой компьютерной программой; в компьютерном зале – фонд компьютерных программ, CD-дисков, а так же доступ в Интернет. Хорошо предусмотреть организацию локальной сети в этом зале, которое объединило бы все имеющиеся здесь компьютеры для доступа в глобальную сеть Интернет. Желательно иметь здесь достаточное количество принтеров и множительную аппаратуру: в телевизионном центре – фонд видео- и аудиозаписей; если позволяют средства – замкнутую телевизионную систему, видеокамеру и микшерский пульт для монтажа собственных видеозаписей.

Таким образом, любой учитель или ученик после занятий может прийти в медиатеку и поработать в сети. Доступ в Интернет осуществляется с центрального компьютера, но локальная сеть позволяет одновременно работать в сети со всех компьютеров, включенных в локальную сеть.

* 1. **. Обучающие программы. Сравнительная характеристика.**

Итак, какие же виды деятельности может осуществлять ученик в сети во внеурочное время с целью лучшего овладения иностранного языка? Это индивидуальная работа по ликвидации пробелов в знаниях учащихся, формированию или совершенствованию грамматических и лексических навыков. С этой целью очень полезно предложить ребятам использовать различные программы и курсы дистанционного обучения.

В настоящее время в сети Интернет предлагается много различного online-материала. Но для того чтобы его использовать наиболее эффективно, сначала необходимо проанализировать: может ли этот материал быть включен в занятия? Поэтому ниже предлагается рассмотреть каждую из наиболее популярных обучающих программ ( „Jetzt online“, „Kaleidoskop“, „Lernnetz Deutsch“, „Dubliner Arbeitsblдtter online“) по определенным критериям.

***4.1.1. Deutschlernen mit dem Jugendmagazin «Jetzt online»***

(www.goethe de/z/jetzt/deindex.htm)

**Краткое описание**

Статьи этой обучающей программы берутся из молодежного журнала-приложения «Jetzt» газеты «Sьddeutsche Zeitung» и дидактируются Гёте-институтом.

Эта программа предназначена как для лиц, самостоятельно изучающих язык, так и для целых классов и групп учащихся, но знания языка должны быть на довольно высоком уровне.

К обучающим целям относятся следующие: понимание прочитанного, аудирование, понимание увиденного, написание текста, компетенция в технических средствах обучения и межкультурное обучение.

Тема материалов тесно соприкасается посредством аутентичных текстов с проблемой немецкого языка и молодежной культурой.

К формам упражнений относятся такие как различные виды чтения, вопросы и толкование слов к тексту, аутентичные задания (поисковая работа в WWW), а также свободное написание как в режиме offline, так и в режиме online.

**Стратегия обучения**

Для понимания прочитанного (Leseverstehen) есть следующие упражнения:

― соотнести картинки с предложениями;

― соотнести понятия и картинки;

― расставить картинки согласно содержанию текста;

― выбрать правильный ответ на вопрос из нескольких предложенных;

― пересказать содержание текста с опорой на картинки;

― привести в порядок предложения;

При это используются такие виды чтения как:

― понимание текста при помощи картинок и надписей;

― глобальное понимание;

― тотальное понимание;

― курсорное чтение;

― поисковое чтение;

― суждение о содержании текста по его форме и внешнему виду.

Аудирование и понимание увиденного (Hцr- und Sehverstehen) реализуются только в одной главе: «Fernsehnachrichten», где можно посмотреть видеоклипы и ответить на вопросы.

Компетенция в технических средствах обучения (Medienkompetenz) реализуется через технические указания для поисковой работы в WWW и через сноски в статьях, а также при выполнении поисковых заданий в Alta Vista (Kapitel «Oskar-Wette», die Aufgabe «Jagd und Modalverben»)

Межкультурное обучение осуществляется во многих главах: «Typisch deutsch» (Fotomuseum «Deutsche sehen Schweizer, Schweizer sehen Schweizer»); «Schlьsselqualifikation» (Jobsuche – Auslandsangebote); «Kofferlotto» (Reise um die Welt planen); «Anne lernt das ABC» (Interview ьber Цsterreich, Australien, Neuseeland); «Fasfood-Namen» (Essen und trinken in den deutschsprachigen Lдndern; Rezepte aus Цsterreich); «Oskar-Wette»; «Sprichwцrtern raten» (interkultureller Vergleich von Sprichwцrtern im Wettbewerb-Beitrag).

Что касается грамматической компетенции, то считается, что обучение важнейших аспектов грамматики немецкого языка уже должно быть окончено, можно лишь кое-что освежить (Modalverben, Weil-Sдtze, bestimmte und unbestimmte Artikel, Possesivpronomen, Konjunktiv). Если возникает вопрос по какому-либо правилу, то можно обратиться к «Грамматике немецкого языка» У.Клингера, сноска которой находится там же.

По моему мнению, не все задания рационально подходят для достижения целей обучения. Так, например, в главе «Der kleine Erziehungsberater» не ясно, для чего вообще предназначен текст, только для чтения? В главе «Eltern» очень тяжело при беглом чтении выделить главную тему. В главах «Klartext», «WWW-Gemeinde», «Lebenswert» нет разъяснений, для чего подыскиваются интернационализмы, составные слова и связные предложения и соответствует ли это пониманию прочитанного?

В обучающей программе со многими заданиями можно работать лишь сиюминутно («medialen Mehrwert»), это значит, что они едва ли могут быть презентированны или обработаны при помощи традиционных технических средств обучения.

Сюда относятся все поисковые работы в WWW, написание и отправление статей на конкурс. Всю информацию для учителей можно найти в Интернете, здесь есть форум и справочник для обучающихся.

**Лексика**

Объяснение лексики, которое осуществляется при помощи программы-словаря «Hyperlinks», отмечается в этой обучающей программе различными цветами, которые соответствуют определенной группе. Если слово маркировано зеленым цветом, то это означает поиск в Интернете. Например, к слову „Stulle“ можно найти целую цепочку толкований: Stulle – Butterbrot – butterbrot.de – Lieblingsbrote, Brot-Bьcher, Butterbrot-Forum, Butterbrot-Chat, Erfindungen, Buterbrot-Kunst, Butterbrot-Song, Geschichte des Butterbrotes, Brot-Links etc.

Если слово подчеркнуто красным, то, щелкнув на него, можно посмотреть толкование, объяснение слова или программы. Например „Hamburg“ – дальше идет огромное количество информации различного вида о Гамбурге.

К словам, отмеченных голубым цветом, есть лексическое толкование. Например, к слову «chaotisch» есть 7 синонимов: «ungeordnet», «wirr» etc.

Иногда слова, отмеченные голубым цветом, объясняются при помощи картинок (Kapitel «Futter fьr den Kцffer»).

Толкование лексики можно также найти в одноязычном словаре (кликнув на «seach»).

Такой глоссарий, под которым подразумевается объяснение, составляет достаточное средство для объяснения лексики.

**Грамматика**

Изучение грамматических структур мультимедийно не имеет в данный момент хороших перспектив. На мой взгляд, это возможно только в традиционных учебниках. Возможно, со временем мы придем к тому, чтобы в дискретных обучающих программах было возможно не только повторение каких-либо грамматических навыков или умений, но и освоение их с самого начала.

Для повторения некоторых грамматических структур в «Грамматике немецкого языка» У.Клингера, которая есть в обучающей программе «jetzt online», предлагаются только пояснения и примеры, что, например, касается придаточных предложений с союзом weil (Kapitel «Wo die Liebe hinfдllt). Здесь предлагается использовать поисковое чтение, при этом нужно найти предложения с союзом weil (в общей сложности 4 примера).

В главе «Oskar-Wette» повторяются два модальных глагола «kцnnen» и «dьrfen» в Konjunktiv Prдsens и Perfekt при помощи поиска в Alta Vista. Здесь также есть грамматические и технические разъяснения.

Только в главе «Kofferlotto» упражнения по употреблению определенных и неопределенных артиклей, а также притяжательных местоимений проводятся в форме игры «Koffer packen». Только в этом случае можно сказать, что мы имеем дело с коммуникацией.

Употребление прилагательных тренируется при ознакомлении с содержанием карманов брюк. В этом задании нужно охарактеризовать личность, которой принадлежат эти брюки.

**Методика**

В восьми главах (из 19 в общей сложности) упражнения делают возможным дальнейшую работу по установленным образцам. Это главы «Wo die Liebe hinfдllt», «Schulstress», «Eine Liebe im Sommer», «Fastfood-Namen», «Anne lernt das ABC», «Fersehnachrichten», «SchluЯqualifikation» и «Seitenwechsel».

В качестве коммуникативных упражнений можно упомянуть лишь письменную коммуникацию в форме сообщений для конкурса, что дает возможность свободного общения на языке.

В данной обучающей программе имеют место быть следующие виды текстов: ежедневники, короткие тексты, статьи из газет, видеоклипы, тексты по определенному предмету, пословицы, статьи из энциклопедий и словарей, викторины, истории с картинками и интервью.

Хорошо в этой обучающей программе то, что здесь тренируются различные виды чтения. Эта работа очень полезна и интересна. На уроках такая работа должна проводиться регулярно.

Но все же не все указания по работе ясны. Так, например, в главе «Der kleine Erziehungsberater» задание к тексту не совсем понятно: только читать текст?

В главах «Klartext» и «WWW-Gemeinde» не ясно, для чего нужно найти в тексте интернационализмы и составные слова, что нужно делать с ними дальше?

**Оформление**

Объединение текстов с другими важными и существенными источниками очень удобно и дает возможность индивидуальным путям обучения, так как Hyperlinks приводит к дополнительным заданиям, способствующих продвижению в обучении. Но из-за нехватки упражнений большой прогресс все же не наблюдается. Материал не подразделяется по различным уровням сложности.

Многим упражнениям придан мультимедийный характер. Это аудио- и видеоупражнения, поиски в Интернете, написание сообщений для конкурса в режиме online, E-Mail и Chat. Анимация, фотографии и картинки представлены в этой обучающей программе в небольшом объеме. И они едва ли предлагают повод для обсуждения или помощь для лучшего понимания текстов. Некоторое исключение составляет глава «Sprichwцrter», где фотографии способствуют пониманию.

Главная страница дает большой обзор, что дает возможность легко найти нужный материал. Но не все web-страницы визуально разнообразны, чаще всего они черно-белые.

**Взаимодействие**

Самое большое преимущество этой обучающей программы состоит в том, что она предполагает самостоятельную работу, то есть есть настоящее взаимодействие «человек–машина». Правильные ответы к заданиям находятся очень легко, несмотря на то что отсутствует программа обнаружения ошибок.

Кроме того есть возможность общения с учителем и другими обучающимися, так как здесь предлагаются различные дискуссионные вопросы и проекты (в главе «Eine Liebe im Sommer», «Eltern»).

Формы общения Интернета представлены довольно удачно и разнообразно: online-письма и сообщения в редакцию, чат, форумы для учителей и обучающихся.

**Страноведение**

Что касается страноведения, то в обучающей программе «jetzt online» хорошо представлена только жизнь в городе, но не в деревне и не в различных социальных слоях, рассматривается только повседневная жизнь в Германии. Политическая и экономическая системы отсутствуют. Возможно, это не было целью этой обучающей программы. В главах «Eltern», «WWW-Gemeinde», «Hilfe im Schulstress», «Wo die Liebe hinfдllt» и «Klartext» обсуждаются такие актуальные темы как «Umwelt», «Computergesellschaft», «Freizeit» и «Lernen».

Поисковую работу в Интернете и информацию, которая предлагается в этой обучающей программе, я нахожу очень интересной для учителей. Но преждечем ввести это в занятие, учитель должен сам шаг за шагом проделать всю поисковую работу и проработать всю информацию, что означает огромные затраты времени.

***4.1.2. «Dubliner Arbeitsblдtter online»***

(www.goethe.de/gr/dub/schule/dearbb.htm)

**Краткое описание**

Эта обучающая программа была создана коллегами Гётте-института в Дублине, Ирландия.

Основу программы составляют тексты из газет и журналов, которые были обработаны, и представляют собой листки для работы на занятиях немецким как иностранным языком. Большинство текстов посвящены актуальным темам нашей жизни: 10 Jahre Wiedervereinigung, 50 Jahre Bundesrepublik, Expo 2000, das 250. Goethe-Jubilдum, Umwelt, etc.

В основном программа предназначена для студентов, которые изучали немецкий язык не менее 3-4 лет. Это могут быть как лица, самостоятельно занимающихся языком, так и группа учащихся.

К целям обучения относятся понимание прочитанного и прослушанного (аудирование), умение написания текста, компетенция в грамматике, компетенция в технических средствах обучения.

**Стратегия обучения**

Формы упражнений, которые развивают умение понимать прочитанное, традиционные: ответить на вопросы, найти в тексте соответствующие предложения, расставить в правильном порядке, дать описание некоторых понятий. Эти упражнения соответствуют поставленным целям и приводят к их достижению.

Для развития навыков аудирования есть только одно задание: в разделе «Augenblicke mit Goethe» предлагается прочитать и прослушать некоторые тексты о Гётте.

В качестве работы по развитию навыков написания текста предлагается выбрать одно из нескольких заданий и написать текст(«Wasserwelten», «Expo 2000»). Чтобы выполнить это задание, необходима соответствующая компетенция в технических средствах обучения (в данном случае компьютер), так как здесь не предлагается никакой помощи или разъяснений в техническом плане. Иначе обучающийся просто не сможет написать никакого сообщения.

К межкультурному обучению относится без сомнения раздел «Expo 2000».

Развитие грамматических навыков также имеет место быть: в разделе «Greenteams» – Partizip II, Perfekt; «Kohle, Mдuse, Piepen» – Konjnktiv II. В разделе «Expo 2000» нужно найти и назвать различные грамматические структуры.

**Лексика**

Работа с лексикой проходит в этой обучающей программе довольно сжато. Только в разделе «Schьler Zeitung» встречается одно задание: найти понятиям из текста их объяснение.

**Грамматика**

Упомянутые выше грамматические упражнения представлены также очень сжато. Только одно из них имеет коммуникативную функцию: в разделе «Greenteams» предлагается написать письмо и отправить его партнеру.

**Методика**

Некоторые упражнения в этой обучающей программе делают возможным дальнейшую работу по установленным образцам. В разделах «Olli», «Wasserwelten», «Expo 2000» можно по вопросам написать собственное мнение и предложения по теме или написать текст. В разделе «Greenteams» предлагается лексическая помощь, по которой пишется письмо.

В разделах «Wildes Wasser», «50 Jahre Bundesrepublik», «Greenteams» упражнения предложены так, что они делают возможным дальнейшую коммуникацию: составляется диалог, делается проект или пишется письмо сверстникам. Эти упражнения управляются лишь частично, и дают возможность свободного общения на языке.

В этой обучающей программе есть следующие виды текстов: статьи из газет и журналов, интервью, таблицы, предметные тексты. Здесь тренируются такие способности как понимание прочитанного, говорение, письмо, компетенция в технических средствах обучения.

Набор тем в данной обучающей программе довольно разнообразен.

**Оформление**

Соединение с другими источниками удобно, но индивидуальные пути обучения не предусматриваются.

Сложность заданий соответствует кругу обучающихся, то есть студентам, которые изучали немецкий 3-4 года. Если они участвуют в проектах и Интернет-поисках, то можно сказать, что будет соответствующий прогресс.

Предложенный материал обзорный, фотографии, картинки, текст и упражнения представлены на одной web-странице.

Оформление web-страниц визуально привлекательно, так как здесь есть много цветных фотографий и картинок, также в упражнениях. Фотографии и картинки предлагают поводы для обсуждения и помощь в понимании содержания текстов. В связи с этим можно выделить такие разделы как «10 Jahre Wiedervereinigung», «Wasserwelten», «Wildes Wasser», «50 Jahre Bundesrepublik», «Sommer» (здесь также присутствует анимация).

Среди мультимедийных средств можно упомянуть E-Mail, где предложены комментарии обучающихся. Но техническая поддержка здесь отсутствует.

**Взаимодействие**

Все задания в этой обучающей программе – подлинное взаимодействие «человек–машина». Но ответы к заданиям, проверка и обнаружение ошибок отсутствуют. Общение с другими обучающимися не предусмотрено. Различные формы интернет-коммуникаций в эту обучающую программу не введены.

**Страноведение**

Тематика обучающей программы построена так, что выделяются общественно-политические тексты. Есть только один текст о городской жизни «Sommer in der Stadt». Жизнь в деревне не представлена.

Такие популярные темы как «Familie» и «Beruf» отсутствуют. Тема «Freizeit» состоит из текста «Wildes Wasser», а «Schule» – из двух текстов: «Bunte Abi-Tour» и «Ausbildung». Актуальной теме «Umwelt» уделено большое внимание: «Wasserwelten», «Schьler zeitung», «Greenteams».

Повседневная жизнь в немецкоязычных странах ограничивается описанием нескольких жителей из экс-ГДР: «Olli aus Ostdeutschland», «Zu einer anderen Welt», «3.Oktober 2000»

Эту обучающую программу я нахожу очень интересной по содержанию.

* + 1. ***«Kaleidoskop»***

(www.goethe.de/z/50/alltag/deindex.htm)

**Краткое описание**

Тексты и интервью составлены В.Хибером и группой его коллег при поддержке Гетте-института.

Потенциальные пользователи этой обучающей программы – учителя немецкого языка и лица, изучающие немецкий язык начиная с начальной ступени обучения.

К главным целям обучения относятся понимание прочитанного, написание текстов, межкультурное обучение и компетенция в технических средствах обучения.

На переднем плане стоит элементарное владение знанием повседневного немецкого языка. Материал преподносится в качестве стимула для обмена знаниями.

В качестве важнейших форм упражнений можно назвать такие как свободное написание текста или сообщения и аутентичные задания в форме web-поисков.

**Стратегия обучения**

Упражнения для развития навыков понимания прочитанного по большей части отсутствуют, тексты играют информативную роль. Только в главе «Meinungen № 1» появляются два задания: привести в порядок надписи под текстом и вставить слова.

Упражнения на аудирование представлены также сжато. Есть только одно интервью для прослушивания, и то при условии наличия в компьютере «Real Player».

В качестве упражнений по написанию текста в конце каждой главы предлагается написать и отправить сообщение по соответствующей теме. Здесь также предлагается составить сообщение о себе и опубликовать его в Интернете.

К компетенции в медиасредствах обучения относится техническая поддержка, которой можно воспользоваться при отправлении сообщений.

Межкультурное обучение представлено во многих главах: например, «Eindrьcke № 3, 4, 8», где иностранцы выражают свое мнение о людях, питании и семье в Германии. В главе «Geschmack – Essen» есть информационный словарик об интернациональных привычках питания в Германии. В главе «Meinungen – 2, 7, 9, 11» обсуждаются такие темы как «Heimat», «Auslдnder», «Englisch – Wortgeschichte», «Englisch im der deutschen Alltagssprache».

Грамматика в этой обучающей программе не тренируется.

Большинство упражнений наводят на мысль о том, что все материалы используются как сопровождение к традиционному учебнику. Но все же эти материалы имеют большое «медиальное значение». Такие темы как «Orientierung – Adresse suchen; U-Bahn fahren», «Meinungen – Dialekt», «Spaziergдnge», «Internet-Kameras» вряд ли возможно обработать и презентировать при помощи традиционных средств.

**Лексика**

В данной обучающей программе не предусмотрен поиск незнакомых слов в Интернет-словарях. Лишь некоторые понятия, определенные самими авторами, маркированы, и, кликнув на них, можно найти их толкование. Например «Pausenbrot» – «man nimmt es von zu Hause und iЯt in der Schulpause».

**Грамматика**

Грамматика отсутствует в этой обучающей программе.

**Методика**

В обучающей программе «Kaleidoskop» отсутствуют какие-либо рекомендации по работе, поэтому учитель должен сам разрабатывать дальнейшую работу с материалом. В некоторых главах учащимся предлагается подискутировать и обменяться мнениями. Это без сомнения ведет к свободному общению на языке но не управляется самой программой. Таким образом у учителя появляется огромное количество работы, чтобы этот материал дидактизировать. Так как только чтение и понимание прочитанного я считаю недостаточным.

К преимуществу этой программы относится то, что здесь уделяется большое внимание свободному написанию сообщений на различные темы. Написание текста – тяжелейшее задание. Здесь же учащийся может в любое время спросить на форуме совета у сверстников или обсудить какую-либо возникшую трудность.

Данная программа богата различными видами текстов. Это интервью и диалоги, тексты по специальности или по предмету, объявления о знакомстве, список желаемых подарков к Рождеству, пригласительные открытки, описания путешествий из туристических брошюр, фотографии и статьи. Все это делает программу очень интересной и разнообразной.

**Оформление**

Опыт работы с этой обучающей программой показывает, что соединение с другими источниками очень удобно. Это делает возможным индивидуальные пути обучения для лиц, самостоятельно занимающихся языком. Весь материал можно рассматривать как предназначенный для начальной ступени обучения. Но здесь есть пути обучения и для более высокого уровня. В главе «Meinungen – 9» есть дополнительная информация для лиц, уже имеющих более глубокие знания. Так что можно сказать, что эти материалы по сложности предназначены для учащихся с различными уровнями знаний. Но в заданиях, к сожалению, не обращается внимания на уровень знаний учащихся.

Выбор материалов достаточен, к тому же тексты сопровождаются картинками, фотографиями и географическими картами. Они помогают лучше понять содержание текстов и дают поводы для дополнительных дискуссий.

Web-страницы визуально наглядны и привлекательны. С главной страницы можно легко найти все, что ищешь. Но материалы разнообразны только по содержанию, не по структуре.

Мультимедийный характер хорошо выражается в главе «Internet-Kameras». Кроме того, в каждой главе можно использовать E-Mail.

**Взаимодействие**

По моему мнению, все главы этой обучающей программы образуют настоящее взаимодействие «человек–машина», так как все материалы можно самостоятельно прорабатывать, если для этого есть достаточно знаний.

К сожалению, отсутствуют задания с соответствующими ответами на них для самоконтроля. Проверка выполненной работы очень важна для учащихся, так как это способствует прогрессу в обучении.

Если программа вводится в занятие, то учителю уже не нужно поддерживать коммуникацию с учащимися при помощи каких-либо других средств. Главы «Meinungen – 1, 2, 5, 6, 9» дают большие возможности для этого. Здесь предлагаются различные дискуссионные вопросы, аргументы за и против, мнения различных людей. Учащимся предлагается выразить свое мнение по таким вопросам как «Heimat», «Menschen in Deutschland», «Rauchen», «Computerwelt», «Englisch in der deutschen Alltagssprache».

**Страноведение**

Что касается страноведения, то эта обучающая программа богата большими возможностями. В главе «Menschen – 11» можно встретить не только городских жителей, но и жителей деревни, благодаря чему мы в большем объеме узнаем о жизни в Германии.

Жизнь в семье, в школе, на работе, в свободное время представлена тематически очень объемно. К теме «Familie» есть достаточно материала в таких главах как «Geschmak–Wohnort», «Tat-Orte – 1», «Menschen – 9», «Meinungen – 1, 6», «Eindrьcke – 6, 8». Тема «Schule» представлена в таких главах как «Menschen – 5, 12, 16», «Eindrьcke – 5», тема «Arbeit»: «Tat-Orte –12», «Menschen – 2, 3, 4, 6, 8, 11, 13, 15», «Meinungen – 6». Тема «Freizeit»: «Geschmack – Ferien, Musik, Kino, Fernsehen, Bьcher, Sport», «Tat-Orte – 11», «Menschen – 1, 7», «Feste», «Meinungen – 6». Итак, здесь мы видим богатую палитру самых употребляемых тем, где встречаются люди из различных социальных слоев: рабочие, предприниматели, студенты, школьники, крестьяне, пенсионеры, солдаты, иностранцы (главы «Menschen», «Meinungen», «Eindrьcke»). Здесь также обсуждается тема восточных земель Германии (глава «Meinungen – 4, 6). Уделяется внимание таким актуальным проблемам как «Umwelt» (глава «Tat-Orte – 7», «Orientierung – 4», «Meinungen – 5») и «Computergesellschaft» («Meinungen – 9»).

Данная обучающая программа произвела на меня хорошее впечатление благодаря разнообразию самых различных тем, которые обсуждаются реальными людьми. Многие дискуссии способствуют проявлению языковой инициативы.

* + 1. ***«Lernnetz – Deutsch als Fremdsprache»***

(http://scoll.telia.se/TIS/tyska)

**Краткое описание**

Эта обучающая программа произведена в Швейцарии. Авторы – J.Jдnen и J.Hallonqvist.

Аутентичные тексты этой программы подходят для обучающихся в группах или классах с уровнем языковых знаний от начальных до высоких. Лица, самостоятельно занимающиеся языком, могут также принимать участие в этой обучающей программе. В первую очередь, это шведские школьники, которые изучают немецкий как иностранный язык.

Цели обучения этой программы следующие: понимание прочитанного, аудирование, написание текстов и докладов, компетенция в технических средствах обучения.

«Lernnetz» – поддерживаемое Интернетом средство обучения, составленное по страноведческим темам, где Грамматика играет важную роль.

Здесь предлагается богатый выбор различных видов упражнений: это поисковые и проектные задания, вопросы для проверки понимания и знания содержания аутентичных текстов, упражнения по грамматике.

**Стратегия обучения**

Чтобы добиться понимания прочитанного, по большей части ставятся вопросы по содержанию текста (Netzteile 4, 12, 13, 17), иногда предлагаются варианты ответов (Netzteile 8, 21). В разделе 33 предлагается написать данные по содержанию текста.

Для аудирования предлагаются следующие упражнения: в разделе 6 учащиеся прослушивают новости из «Radio Schweden» и должны при этом найти и выделить их заголовки. В разделе 14 слушают прогноз погоды и отвечают на вопросы к этому сообщению. В разделе 26 смотрят и слушают «Die Deutsche Tagesschau» и сравнивают его с предложенным текстом. В главе 32 «Deutsche Welle» предлагает пьесы, но упражнения к ним к сожалению отсутствуют.

Во многих разделах тренируется написание текста. При этом пишутся сочинения (Netzteil 22), объявления (Netzteil 25), рецепты (Netzteil 5), публикации о розыске и задержании преступника (Netzteil 7), газетные статьи (Netzteil 8). Также нужно написать, как бы хотелось жить ( Netzteil 3) и как играют в футбол (Netzteil 13). В разделах 2 и 8 пишутся рефераты.

Компетенция в технических средствах обучения тренируется в разделе 22, где требуется собрать информацию при помощи поисковых машин и после этого написать сочинение.

Межкультурное обучение представляется в разделах 5 и 25, в которых предлагаются рецепты и контактные объявления из различных стран.

Грамматическая компетенция тренируется активно, но упражнения большей частью примитивные, слова часто не соответствуют теме. В этой обучающей программе предлагаются следующие грамматические темы: Prдpositionen im Akkusativ (Netzteil 5), Imperativ, wenn- und ob-Nebensдtze (Netzteil 21), Modalverben (Netzteil 3), Personalpronomen (Netzteile 4, 7).

Языковые упражнения представлены сжато. Только в разделе 7 можно описать автопортрет А.Дюрера.

Не всегда задания направлены на достижение поставленных целей обучения. Так в разделе 1 предложенные упражнения едва ли помогут описать путешествие. В разделе 7 не ясно, для чего там вообще упражнения.

Но в то же время многие задания приспособлены именно для работы в сети и едва ли могут быть выполнены при помощи других технических средств обучения. Например в разделах 1, 2 и 11 для описания путешествия необходимы географическая карта Германии, составитель маршрута, определение места стоянок, расписание движения поездов и соответствующие маршруты поездов.

Для разделов 5 и 9 в Интернете нужно найти коллекцию рецептов.

Раздел 7 содержит большое количество материалов об Альбрехте Дюрере, его жизни, творчестве и о музеях, которые связанны с его именем.

В разделе 10 можно сделать покупки в Интернете.

Задания в вышеперечисленных разделах можно осуществить также и при помощи традиционных учебников, но уже при потере многих инициативных возможностей.

**Лексика**

В обучающей программе «Lernnetz» большая роль уделяется работе с лексикой.

В разделе 12 незнакомые слова в тексте объясняются при помощи картинок или описаний. К этому еще есть информация для отдельных понятий.

В разделе 21 «Cool, man!» есть сноска лексикона молодежного языка.

В разделе 22 называются соответствующие слова и иллюстрируются картинками.

В новом разделе этой обучающей программы, который можно найти под значком «Neu», к различным темам есть следующие упражнения: картинки и слова нужно письменно привести в порядок, они могут проверяться, есть также примечания к различным вариантам. Здесь также предлагается лексическая страница с 900 словами и выражениями, которые тренируются в лексических упражнениях.

**Грамматика**

В этой обучающей программе грамматика представлена не сжато, но большинство упражнений чисто формальные, например в разделе 3 – Modalverben и Konjunktionen «wann, wenn, als»; в разделе 5 – Prдpositionen im Akkusativ. Изучение этих грамматических структур в Интернете не имеет особенно большой цены.

Но в некоторых разделах грамматика тренируется в коротких разговорах: например в разделе 1 (Prдsens), в разделе 4 (Personalpronomen), в разделе 7 (Possesivpronomen). Благодаря этим упражнениям делается возможным понимание коммуникативной функции и значения этой грамматической структуры.

**Методика**

Большинство упражнений этой обучающей программы не замкнуты в себе, то есть они дают возможность вести дальнейшую работу по данному образцу. Инструкции по работе определенные и ясные. В разделах 3, 5, 10, 13, 20, 23 учащимся предлагается по образцу, по вопросам или средствам речи разыграть дальнейшую беседу или сцену, дискуссировать или дебатировать. В главах 3, 8 и 27 есть подобные письменные задания.

К коммуникативным заданиям можно отнести участие в чатах и группах новостей.

Есть также большое количество упражнений, которые учащиеся могу использовать для свободного общения на языке. Можно фантазировать («Wie mцchtest du wohnen?» – Netzteil 3; «Stдdte im Meer» – Netzteil 27). Пересказывают статью газеты и составляют сами к ней упражнения (Netzteil 8). Подготавливают рассказ о берлинской стене (Netzteil 8). Высказывают свое мнение о проблемах окружающей среды (Netzteil 12). Пишут реферат о футболе, стихотворение, ролевую игру, критику к фильму (Netzteil 13, 17, 20).

В обучающей программе есть различные виды текстов и материалов: географические карты, расписания движения общественных транспортных средств, сказки, меню, коллекции рецептов, диалоги, новости и сообщения по радио, специализированные тексты, картинки, фотографии, объявления о розыске преступников, кроссворды, цитаты, газетные статьи, стихи, прогнозы погоды, гороскопы, контактные объявления, заявления, описания путешествий, пьесы, литературные произведения.

**Оформление**

В этой обучающей программе есть очень много сносок, что делает использование программы (учитывая разнообразие её материалов) немного сложным. Не всегда легко найти то, что планировал.

Авторы в основном предусмотрели групповую работу. Но все же возможны и индивидуальные пути обучения, если работать за компьютером одному.

Выбор упражнений обзорный, так как все находится на одной web-странице. Только в разделе 4 не совсем ясно, где находятся упражнения.

Оформление web-страниц визуально не так интересно и привлекательно, а скорее скромно и объективно. Но это можно считать и его преимуществом.

Можно сосчитать целый ряд разделов, где картинки, фотографии, анимации составляют помощь для понимания и поводы для обсуждения. Это разделы 2, 3, 4, 7, 12, 15, 16, 23. Но в некоторых разделах это не так: 5, 8, 19.

Главная страница легко обозрима. Обучающей программе придан мультимедийный характер. Особенно это заметно в таких разделах как 2, 6, 20, 26, 32 («Radio Schweden», «Die deutsche Tagesschau», «Deutsche Welle»). Также есть чат. Комбинация мультимедийных средств довольно удобна и разумна.

**Взаимодействие**

Все задания в этой обучающей программе составляют подлинное взаимодействие «человек–машина». Ключи и правильные ответы к заданиям легко находятся несмотря не то, что здесь нет программы по обнаружению ошибок. Формы коммуникации Интернета здесь введены очень разумно, но коммуникация с учителем и другими учащимися не отлажена.

**Страноведение**

Что касается страноведения, то здесь отсутствует представление деревни. Представлена только жизнь в городе.

Жизнь в семье, школе, на работе, в свободное время не разделена на отдельные темы.

Нет представителей из различных социальных слоев общества.

Повседневная жизнь не описывается во всех немецкоязычных странах. Из всех действительно актуальных тем обсуждается только тема «Umwelt» (Netzteile 12, 23).

Обучающую программу «Lernnetz» я нахожу привлекательной и обширной по объему. Авторы постарались реализовать в ней много прекрасных идей.

**4.1.5. Die Tabelle der vergleichenden Analyse von internetunterstьtzten Lernprogrammen**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Jetzt-online** | **Kaleidoskop** | **Lernnetz** | **Dubl.**  **Arbeitsblдtter** |
| **1. Lernziele** |  |  |  |  |
| **a) Ьbungen zum Leseverstehen** | + + | + | + + | + |
| **d) Ьbungen zum Hцr-, Sehverstehen** | + | + | + + | + |
| **c) Textproduktion** | + | + | + + | + |
| **d) Medienkompetenz** | + + | + + | + | + |
| **e) Interkulturelles Lernen** | + + | + + | + | + |
| **f) Grammatische Kompetenz** | + + | – | + + | + |
| **g) Sprechьbungen** | – | – | + | – |
| **2. Qualitдt der Aufgaben** | + | + | + | + |
| **3. Der mediale Mehrwert** | + + | + + | + + | + |
| **4. Wortschatz-Erlдuterungen** | + + | + + | + + | – |
| **5. Grammatik-Erlдuterungen** | + | – | + | – |
| **6. Methodik** |  |  |  |  |
| **a) Die Eindeutigkeit der Arbeitsanweisungen** | + | – | + + | + + |
| **b) Weiterarbeit nach Muster** | + + | – | + + | + + |
| **c) Kommunikation** | + + | + | + + | + + |
| **d) Textsorten** | + + | + + | + + | + + |
| **7. Gestaltung** |  |  |  |  |
| **a) Vernetzung mit Quellen** | + + | + + | + | + + |
| **b) Individuelle Lernwege** | + + | + + | + | – |
| **c) Ьbungsprogression** | – | + + | + + | + |
| **d) Multimedialer Charakter der Ьbungen** | + + | + | + + | + |
| **e) Die Rolle von Bildern** | + | + + | + + | + + |
| **f) Die Anschaulichkeit der Webseiten** | + | + + | + + | + + |
| **8. Interaktivitдt** | + + | + + | + | – |
| **9. Landeskunde** | + | + + | + | + |

**+ + viel (gut, groЯ) + wenig (genьgend, klein)** – **fehlt (fehlen)**

**4.2. Проектная работа учащихся**

Проектная работа учащихся – это наиболее эффективная деятельность ребят во внеурочное время. Но её эффективность в полной мере зависит от организации и координации со стороны педагогов. Чем же так привлекательна проектная деятельность для учебного процесса по иностранному языку? Помимо огромного потенциала, который несет в себе сам метод проектов для формирования коммуникативной компетенции, значительные дополнительные возможности возникают при использовании информационных ресурсов и услуг Интернета в процессе проектной деятельности школьников. Только с помощью сети Интернет можно создать подлинную языковую среду и поставить задачу формирования потребности в изучении иностранного языка на основе интенсивного общения с носителями языка, работой с аутентичной литературой самого разного жанра, аудирования оригинальных текстов, записанных носителями языка. Это, пожалуй, наиболее эффективная возможность формирования социокультурной компетенции на основе диалога культур. В Интернете учащиеся и учителя могут найти любую необходимую для проекта информацию: о музеях и их экспонатах по всему миру; о текущих событиях в разных уголках мира и реакцию людей на эти события; об экологической ситуации в разных районах мира; о национальных праздниках; статистические данные по самым разнообразным вопросам и т.п. Можно побеседовать в режиме online (в режиме реального времени), пользуясь услугами IRC (Internet Relay Chat), со сверстниками или со специалистами интересующей профессии из разных стран мира. Вот почему совместные международные проекты с носителями языка столь привлекательны для изучения иностранного языка.

Простейшим проектом является **переписка** с использованием электронной почты. Как показал мой опыт работы в качестве координатора телекоммуникационных проектов, электронная почта вызывает большой интерес учащихся, повышает мотивацию к изучению иностранного языка, развивает культуру письменного общения. Преимущества такого вида переписки очевидны: у школьников появляется реальная возможность использовать иностранный язык как средство общения, овладеть элементарными навыками работы на компьютере, получить интересующую их информацию из аутентичного источника в кратчайшие сроки. Роль учителя иностранного языка состоит в поощрении учащихся, оказании им языковой помощи, использовании полученной информации на уроке в форме индивидуальных заданий.

Наряду с перепиской очень эффективным представляются совместные **телекоммуникационные проекты** с зарубежными школами-партнерами. Проекты могут выполняться как на уроке, так и во внеурочное время. Проектная деятельность наиболее эффективна, если её удается связать с программным материалом, значительно расширяя и углубляя знания ребят в процессе работы над проектом. В основе проекта всегда лежит какая-то проблема. Проект не должен ограничиваться темой. Нужна пусть не большая, но значимая проблема. Только таким образом удастся переключить внимание школьников с формы высказывания на содержание. Мысль детей в этом случае занята тем, как решить проблему, какие рациональные способы её решения выбрать, где найти убедительные аргументы, доказывающие правильность выбранного пути. Многое зависит от проблемы. Если она оказывается интересной как для наших учащихся, так и для школьников других стран, то возникают подходящие условия для организации международного телекоммуникационного проекта. Поиск партнеров – дело нелегкое, здесь необходимы настойчивость, время. Если найдены зарубежные партнеры, которых данная проблема заинтересовала, необходимо прежде всего познакомиться друг с другом. Для этого принято обмениваться так называемыми представительскими письмами. Можно воспользоваться web-страничками своих школ или даже личными страничками, сообщив потенциальным партнерам адреса. Тогда можно познакомиться поближе, увидеть друг друга на фотографиях, показать свою школу и т.п. После знакомства можно договориться о подгруппах-партнерах с каждой стороны, распределив между ними задачи общего проекта. Далее обсуждается план совместных действий, сроки промежуточных и итоговых результатов, способов их оформления. Школьники договариваются в случае необходимости об он-лайновых чатах, конференциях. Можно создать совместную web-страничку, на которой будут размещаться итоговые материалы совместного проекта, результаты дискуссий. Все необходимые письма, материалы обсуждаются в классе. Работа над проектом развертывается внутри класса и вне него, в Интернете. Письма партнеров также могут обсуждаться в группах на уроках.

Это один возможный вариант. Могут быть и чисто внеклассные проекты, если ребята присоединяются к какому-то предлагаемому в сетях международному проекту. Такие проекты всегда организуются вокруг какой-либо интересной проблемы. Если предлагаемая проблема интересна для группы школьников или даже для отдельных учащихся, нужно стимулировать их к индивидуальной или групповой проектной деятельности во внеурочное время. Но и в этом случае нельзя отпускать ребят в свободное плавание. Контроль и необходимую помощь следует оказывать систематически. В противном случае, если ученик не видит искренней заинтересованности учителя, родителей в его деятельности, энтузиазм быстро гаснет.

Очень интересны межпредметные проекты, также организуемые вокруг определенной проблемы. Это могут быть международные проекты по экологии, географии, демографические, исторические, творческие проекты. Но если они носят международный характер, значит, должны проводиться на иностранном языке. В любом случае в проектной деятельности с носителями языка иностранный язык выполняет свою основную функцию – средства формирования и формулирования мысли, средства общения. Общение происходит с носителями другой культуры, язык которой изучается школьниками. Следовательно, овладение языком естественным образом происходит на социокультурном фоне. Ребята не только решают проблему совместно, они знакомятся с национальными и культурными особенностями стран-партнеров, узнают много интересного друг о друге. И что особенно ценно, учащиеся учатся понимать друг друга и осознавать тот факт, что мы все живем на одной планете, что делить нам нечего. Значит, следует научиться уважать и понимать друг друга. Надо также иметь в виду, что любой проект должен заканчиваться вполне реальным, осязаемым практическим результатом.

В качестве примера приведу один из возможных вариантов проекта и его использование в практике обучения иностранному языку. Данный международный телекоммуникационный проект «Конституция Казахстана и Германии» задуман для казахстанской стороны в рамках предмета «иностранный язык», но предусматривает применение определенных знаний в области истории и обществоведения.

Тип проекта – исследовательский с информационным модулем, межпредметный, международный телекоммуникационный.

Цель проекта – изучение политической структуры Германии и Казахстана, поиск и изучение соответствующих документов в Интернете, развитие навыков работы с большими объемами информации, развитие критического мышления, коммуникативных умений.

Исследуемая проблема: «Как демократическое общество решает проблемы охраны окружающей среды, образования, защиты прав ребенка.ю смертной казни и т.д. на законодательном уровне и что мы имеем на практике?»

Проект предусматривает четыре этапа.

На **первом**, организационном, **этапе** по договоренности руководителей проекта на основании представительских писем, которыми учащиеся с обеих сторон обмениваются по электронной почте, подбираются партнеры для дальнейшей совместной исследовательской работы (группы или пары партнеров). Руководители намечают ориентировочные темы эссе, которые школьники на основе изучения своей Конституции и других правовых документов должны предложить своим партнерам (об охране окружающей среды, об образовании, о защите прав ребенка, о смертной казни), привести примеры, если таковые им известны, несоблюдения в реальной жизни этих законов. Выдвигаются и обсуждаются с партнерами некоторые гипотезы, отражающие причины такого положения.

На **втором этапе** казахстанские и немецкие учащиеся подбирают материал для подтверждения или опровержения выдвинутых гипотез. Материал касается ситуации как в Германии, так и в Казахстане (на немецком языке из разных источников, включая Интернет).

На **третьем этапе** немецкие школьники пересылают свои работы казахстанским партнерам для изучения и сопоставления с Казахстанской Конституцией. На этом этапе казахстанские школьники должны проработать полученный материал таким образом:

1. выписать в специальный словарик все незнакомые слова с тремя основными значениями и примерами их использования;
2. выписать ситуации с этими словами из полученного материала и уметь изложить их;
3. прокомментировать полученные материалы с позиции высказанной гипотезы.

**Четвертый этап**. На основе ранее собранного собственного материала и изучения присланного партнером материала школьники должны написать собственную статью на эту же тему, но на основе Казахстанской Конституции и казахстанских реалий. Все возникающие у ребят вопросы относительно Конституции Германии, положению дел по исследуемой теме в Германии они адресовывают своим партнерам по электронной почте. Предварительно все свои соображения они обсуждают в своих группах на уроке, аргументировано отвечая на вопросы ребят и учителя.

Основная часть работы выполняется во внеурочное время, что, естественно, не освобождает детей от текущей работы на уроках и дома.

Проект может продолжаться в течении всего учебного года, в течение которого обе стороны получают регулярно друг от друга статьи по исследуемым вопросам. Вся работа с языковым материалом и дополнительной литературой проводится школьниками самостоятельно. В случае затруднений учитель оказывает учащимся индивидуальную помощь.

Результаты проекта.

* для немецкой стороны: ознакомление с Конституцией Казахстана, использование полученного от казахстанских школьников аналитического материала на уроках обществоведения, посвященных изучению Конституции Германии;
* для казахстанской стороны: ознакомление с Конституцией Германии, использование материалов проекта при изучении тем: «Ученик и окружающая среда», «Права ребенка», «Образование в Казахстане и за рубежом», использование полученной информации на уроках истории и обществоведения.

Эффективность использования проектных методов в практике обучения иностранному языку весьма высока, если они проводятся систематически и грамотно. В результате увеличивается скорость чтения (до 200 слов в минуту), улучшается качество перевода, содержание которого соответствует темам проектов, значительно совершенствуются умения устной и письменной речи, навыки компьютерной обработки текстовой информации, расширяется кругозор учащихся, отмечается развитие коммуникативных навыков, умение вести дискуссию на немецком языке.

**4.3. Дистанционное обучение**

**Дистанционное обучение** − это способ обучения на расстоянии, при котором преподаватель и обучаемые физически находятся в различных местах. Исторически, дистанционное обучение означало заочное обучение. Однако сейчас - это средство обучения, использующее аудио, видео и компьютерные каналы связи.

**Дистанционное образование** − тесно связанно с дистанционным обучением. Принято считать, что дистанционное образование − это процесс передачи знаний (за него ответственен преподаватель и институт), а дистанционное обучение − это процесс получения знаний (за него ответственен студент).

**4.3.1. Развитие дистанционного обучения**

В процессе своего развития технология ДО прошла несколько этапов становления. Первый этап − форма ДО, в которой обучение организуется по схеме «педагог − один или несколько учеников». Виды средств связи между преподавателями и учащимся здесь немногочисленны: обычная почта, телефон, компьютеры. На этом этапе отсутствовали системность и комплектность в применении дистанционных средств обучения.

Второй этап развития ДО условно можно обозначить: «педагог − множество учеников». На этом этапе стали увеличиваться виды связи, включающие в свой арсенал видео- и аудио кассеты, компьютерные программы, видеолекции и т.д.

Третий этап развития ДО характеризуется появлением с начала 80-х годов XX в. и дальнейшим ростом популярности INTERNET. Число пользователей INTERNET бурно растет, и к началу XXI столетия оно достигло примерно 100 млн. пользователей. Обучение через INTERNET стало серьезной альтернативой традиционному образованию и обладает по сравнению с ними рядом преимуществ. В ДО одной из важнейших задач является предоставление удаленным пользователям интерфейса, позволяющего оптимально использовать все функционалы информационно-образовательной среды ДО с максимальным удобством для всех участников образовательного процесса. Решение этой задачи в сфере информационных технологий обеспечивается созданием специализированного портала для информационно-образовательной среды ДО.

Порталом называют приложение, обеспечивающее персонифицированный и настраиваемый интерфейс, дающий пользователям возможность:

* взаимодействовать друг с другом;
* находить и использовать приложения и информацию в соответствии со своими интересами, задачами, функциями информационно-образовательной среды.

Росту числа слушателей и развитию системы ДО способствует большой интерес к этому виду обучения взрослых людей, в своем большинстве имеющих профессиональной образование, но заинтересованных в поддержании профессиональной компетентности и квалификации.

Потребность в непрерывном дистанционном образовании, по данным опроса, особенно ощущается в системе повышения квалификации преподавателей всех уровней образования.

Потребность в приспособлении к динамично меняющимся требованиям и компонентам квалификации преподавателей обусловливает создание новой системы повышения квалификации, основанной на применении новых информационных технологий.

Интенсивное внедрение современных информационных гипертехнологий (гипертекст, гипермедиа) позволяет качественно изменить всю систему образования и повышения квалификации. Внедрение дистанционных форм обучения позволяет динамично использовать информационный, методический и межвузовский преподавательский потенциал, эффективно внедрять передовой опыт.

Сегодня можно говорить о четвертом — интегрирующем этапе развития ДО, основанном на комплексной виртуально-тренинговой технологии обучения с применением всех известных форм ДО. Его основу составляет развивающиеся средства доставки информации благодаря реальному комплексному внедрению современных коммуникационных систем (интеграции радио, телефона, компьютерных сетей, спутниковой и кабельной видеосвязи).

На основе эффективного внедрения инновационных средств ДО сегодня происходит создание конкурирующего рынка образовательных услуг.

Для широкого распространения ДО в современных условиях необходимо разрешение целого комплекса проблем, отражающих мировоззренческие, теоретико-методологические, технологические, правовые, социальные, финансово-экономические и другие аспекты этой новой формы обучения.

Мировоззренческий аспект развития ДО связан с необходимостью смены стереотипов на образование, как устоявшуюся и вечно неизменную систему.

Теоретико-методологический аспект внедрения и утверждения ДО обусловлен необходимостью концептуального обоснования этой пока еще новой формы обучения. Речь в данном случае идет о системном обосновании психологических, педагогических и социологических основ реализации различных методик и программ ДО.

Изменение информационной среды, внедрение модульности подачи информации требует организации как диалогового режима, так и режима конференц-связи (аудио-, аудиографической, видео- с уменьшенной частотой кадров) по проблемам, связанным с развитием новых образовательных технологий, созданием рынка образовательных услуг, структурированием учебных материалов.

Следующим этапом развития системы ДО является создание корпоративных региональных, межрегиональных, межведомственных и российских образовательных структур по подготовке специалистов, переподготовке и повышению квалификации на базе сетевых коммуникационных средств, мультимедийных обучающих программ.

Стратегическая цель ДО — обеспечить гражданам право получения образования любого уровня на месте своего проживания или профессиональной деятельности. Данная цель достигается в русле мировой тенденции мобильного распространения знаний посредством обмена образовательными ресурсами. Закономерно, что средством достижения такой цели должны быть высокотехнологичные и научно обоснованные организационные формы, имеющие дистанционный характер.

По способу получения учебной информации различают:

* синхронные учебные системы и
* асинхронные.

**Синхронные системы** предполагают одновременное участие в процессе учебных занятий обучаемых и преподавателя. К таким системам относятся: интерактивное ТВ, аудио графика, компьютерные телеконференции, IRC, MUD, MOO.

**Асинхронные системы** не требуют одновременного участия обучаемых и преподавателя. Обучаемый сам выбирает время и план занятий. К таким системам в дистанционном образовании относятся курсы на основе печатных материалов, аудио / видео кассетах, электронной почте, WWW, FTP.

**Смешанные системы**, которые используют элементы как синхронных, так и асинхронных систем.

По технической основе передачи данных можно выделить следующие формы дистанционного обучения:

* рассылка печатных материалов по почте (характерное для традиционного заочного обучения);
* рассылка аудио- и видео- кассет,
* средствами аудио графики (Audiographics);
* через интерактивное ТВ и видео конференции;
* через телеконференции, IRC, MOO, MUD (Internet);
* через электронную почту и листы рассылки (Internet);
* через WWW (Internet)

В последнее время Internet вытесняет другие формы. Это связано с тремя обстоятельствами:

1) техническое развитие Internet - технологий, позволяющих более дешевыми и удобными средствами имитировать любую учебную модель,

2) простота подключения к сети Internet,

3) низкая стоимость подключения.

Стремительное развитие Internet позволяет смоделировать любой тип систем, а также построить принципиально новые обучающие комплексы.  
Это делает Internet наиболее перспективным средством дистанционного образования.  
Internet - это наиболее дешевая среда. Разработка и проведение дистанционных курсов, не требует специальных студий или сложного нестандартного оборудования.  
Проведение курсов  может быть максимально автоматизировано.

**4.3.2. Синхронные системы дистанционного образования, основанные на Internet: телеконференции, IRC, MOO, MUD**

1. Телеконференции (USENET)

В телеконференциях могут участвовать сотни и тысячи пользователей Internet. Принять участие в конференции очень просто. Надо подключиться к конференции, набрав ее адрес. На экране компьютеров участников отображаются высказывания и отклики всех участников конференции. Хотя сообщения и отклики появляются очень быстро, телеконференции не вполне можно отнести к синхронным средствам. Скорее, они напоминают гигантские доски объявлений, на которых пишут все участники. Как и на досках объявлений, в телеконференциях информация сохраняется некоторое время. Так что, можно вернуться и просмотреть ее, даже когда участники физически не участвуют.

Таким образом, возможен просмотр информации, прошедшей в телеконференции за некоторый отрезок времени.

У каждой конференции есть координатор, который следит за тем, чтобы не нарушалась тематика конференции, этикет и т.п. Существует тысячи конференций, посвященных образованию. Найти любую конференцию можно на поисковом сервере http://www.djnews.com

**2. MOO**

MOO - это сокращение от Multi-user Object Oriented - многопользовательский объектно-ориентированный. MOO - это среда, обеспечивающая контакт через Internet в реальном времени. С помощью MOO ваш компьютер превращается в терминал удаленной головной (host) машины, на которой имитируются так называемые виртуальные комнаты (virtual rooms). В виртуальных комнатах вы, как бы, встречаетесь с людьми, которые подключились к той же головной машине и в то же время, что и вы. Характерной особенностью MOO является возможность создания виртуальных объектов. К примеру, с помощью виртуального слайд проектора можно показать всем "присутствующим" в комнате серии слайдов по 18 строк каждый. Другой инструмент - это виртуальный видеомагнитофон, позволяющий записывать все происходящее в комнате. Также возможно использование виртуальных досок, на которых можно записывать вопросы для обсуждения. MOO представляет собой удобный сервис для организации занятий в единое время.

**3. MUD**

MUD (Multi User Domain) - "многопользовательский домен" очень похож на MOO. Действительно, MOO выросли из MUD. Окружение MUD создается с помощью языка программирования LPC. С помощью MUD можно создавать как частные встречи, так и групповые. Окружение MUD обеспечивает MUD-почту - небольшие сообщения между отдельными участниками и бюллетень сообщений для публичных обсуждений. MUD также позволяет создавать ситуационные модели.

**4. IRC**

IRC - Interactive Relay Chat - можно перевести как "интерактивно передаваемый разговор". IRC - это программное обеспечение, позволяющее сотням пользователей посылать и просматривать короткие текстовые сообщения в реальном времени. Все сообщения и координаты их авторов отображаются на экране IRC предоставляет пользователям различные каналы для каждого отдельного "разговора". Каждый канал отображает свой "разговор".

У каждого канала есть свой оператор, который целиком контролирует канал, может сделать его частным (для ограниченного числа участников), может удалить отдельных собеседников, может закрыть канал. Оператор - это тот, кто открыл канал. Используя команду LOG, можно записать разговор на свой диск, с тем, чтобы его просмотреть впоследствии.

Возможно, лучшее, что можно извлечь из IRC для образования - это создать свой канал. Именно такой подход и реализуется в ряде дистанционных курсов. При этом объявления о дате и времени вывешивается на WWW страницах курса.

**4.3.3. Асинхронные системы дистанционного образования, основанные на Internet технологиях: WWW, FTP, E-mal, listserv**

1.WWW

WWW - World Wide Web - всемирная паутина. Именно благодаря этому сервису Internet получил ошеломляющее развитие. В основе этого сервиса лежит сетевой протокол http и язык написания гипертекстов HTML. Не вдаваясь в технические подробности, отметим, что в совокупности с протоколом CGI, языками Java, Java Script, Active X, мультимедийными технологиями Macromedia, передачей звука в реальном времени Real Audio, MPEG и рядом других технологий сервис WWW предоставляет поистине неограниченные возможности для создания дистанционных учебных курсов. Что особенно приятно, для создания курсов не требуется сверхдорогого оборудования, как, например, для ТВ. Более того, современное программное обеспечение позволяет преподавателям создавать дистанционные курсы практически без участия программистов. Проведение самого курса может быть максимально автоматизировано. Воспроизведение курса производится на персональном компьютере, подключенном к Internet, с помощью популярных программ-броузеров MS Internet Explorer и Netscape Navigator. Желательно, чтобы компьютер был оборудован звуковой картой и акустической системой (что сегодня является обычным), микрофоном и, в некоторых случаях, недорогой видеокамерой.

Организация учебного курса в паутине - громадная тема, выходящая за рамки настоящего обзора. Здесь отметим, что WWW позволяет: воспроизводить текстовую и графическую информацию, передавать звук (включая музыкальные файлы в формате MPEG, по качеству сопоставимые с аудио CD), видео изображения, воспроизводить имитационные модели, проводить тестирование в автоматическом режиме, обеспечивать голосовую и видео связь (Internet телефония).

2. FTP

FTP - File Transfer Protocol - протокол передачи файлов - в образовательных системах носит вспомогательных характер. На FTP серверах располагают большие файлы, содержащие наглядные пособия: видео фильмы, графические изображения высокого разрешения, программные модели, документацию (обычно в формате PDF) и другие. Для загрузки этих файлов учащемуся не требуется специального программного обеспечения - все броузеры имеют в своем составе FTP - клиенты, которые запускаются автоматически.

Отметим, что на FTP серверах лежит гигантское количество информации, которую можно использовать в качестве учебных пособий.

3. Электронная почта (E-mail)

Электронная почта, или E-mail, наверное, наиболее популярный и важный сервис Internet. Посредством электронной почты ежедневно общаются 20 миллионов людей. Практически каждый пользователь Internet имеет адрес электронной почты. По электронной почте можно передавать тексты, графику, программы, мультимедийные файлы.

Первые дистанционные курсы, были целиком построены на передаче материалов и заданий по Е-mail. Студент, выполнив задания, отсылал результаты преподавателю опять же по E-mail, что в точности соответствует использованию традиционной почты при обмене информацией в заочном образовании - однако в случае электронной почты обмен происходит несравнимо быстрее. Сегодня практически нет курсов, построенных исключительно на электронной почте, хотя она и остается важнейшим вспомогательным сервисом.

4. Списки рассылки (Listservs)

Список рассылки (listserv) - это пакет для управления обменом электронными письмами внутри некоторой группы или объединения по интересам. Каждый участник группы может послать в адрес списка рассылки сообщение, которое будет разослано всем участникам. Список рассылки имеет тему или предмет, вокруг которого разворачивается дискуссия.

Чтобы стать участником списка, достаточно иметь электронный адрес в Internet. Найти интересующий вас список рассылки можно в мастер списках, например, на http://www.lsoft.com/lists/LIST\_Q.html . Когда вам известно имя, вы можете идти на http://tile.net/listserv/ .Этот сервер снабдит вас информацией о количестве участников списка, стране, наличии модератора и информации о процедуре подписки.

Чтобы подписаться, надо знать адрес списка. В адрес списка надо послать письмо. Строку «тема письма» надо оставить незаполненной, а в теле письма написать команду: SUBSCRIBE <название списка рассылки> <ваше имя> <ваша фамилия> . Чтобы отменить подписку, надо в адрес списка рассылки послать письмо, содержащее команду UNSUBSCRIBE <название списка рассылки> <ваше имя> <ваша фамилия>. Полный список команд http://www.earn.net/lug/notice.html.

Учебный сайт в сети Internet, как правило, содержит учебно-методические материалы в текстовой, графической, мультимедийной формах. Индивидуальные задания рассылаются преподавателем по электронной почте. Тесты проводятся

автоматически или

высылаются по электронной почте.

Периодически проводятся собрания в виртуальных комнатах в реальном режиме.

**5. Заключение**

Вопрос интеграции Интернета в образование и, в частности, применение его в обучении иностранным языкам, в настоящее время достаточно актуален. Это связано в основном с тем, что при использовании Интернета как средства обучения иностранному языку как нельзя лучше реализуются многие цели и задачи обучения и воспитания.

Основной целью обучения иностранному языку учащихся средней школы является воспитание личности, желающей и способной вступать в межкультурную коммуникацию, успешных в своей деятельности разносторонних студентов высших учебных заведений, профессионалов, желающих и способных получать самообразование . Участие в разнообразных международных программах, возможность учиться за границей предполагают не только высокий уровень владения иностранным языком, но и определенные особенности личности: коммуникабельность, отсутствие языкового барьера, знание норм международного этикета, широкий кругозор, умение что называется «подать» себя. Как правило, при выполнении различных тестов при поступлении в высшее учебное заведение или участии в конкурсах или олимпиадах, устанавливается строгий лимит времени выполнения каждого задания, что также требует особый вид подготовки. Для достижения всех перечисленных целей безусловно эффективную помощь учителю оказывает использование ресурсов Интернет в обучении иностранным языкам.

На основании собственного опыта я пришла к выводу об огромной роли Интернета при изучении иностранного языка в сельских школах и небольших населенных пунктах, где всегда затруднительно поддерживать необходимый уровень образования. Если в больших городах у учащихся есть возможность общения с носителями языка, просмотра фильмов на языке оригинала, участия в международных проектах, то в мелких населенных пунктах одной из самых серьезных проблем обучения иностранному языку является проблема мотивации, так как о «живом» общении не может быть и речи. Насколько легко эта проблема может быть решена с помощью Интернет понятно каждому: это и переписка по электронной почте с школьниками других стран, создание и проведение совместных телекоммуникационных проектов, возможность чтения книг на языке оригинала, участия в разнообразных конкурсах и олимпиадах, текстовых и голосовых чатах, публикации творческих работ детей на образовательных и художественных сайтах и получения отзывов на них из всех стран мира. При этом создается не имитации общения, а идет интересный, захватывающий диалог двух или нескольких культур, а если проекты затрагивают страноведческий аспект, то расширяются общие знания школьников, возрастает заинтересованность не только в изучении иностранного языка, но и других предметов. Все учащиеся, не зависимо от возраста и уровня обученности, принимают участие в любых видах связанной с использованием Интернет деятельности с истинным азартом, при этом интерес не угасает в течение нескольких лет. Исчезают языковые и культурные барьеры, улучшается успеваемость, школьники становятся уверены в своих силах.

В результате проделанной работы я достигла основные цели, которые преследовались мной: я углубленно рассмотрела данную проблему, проанализировала и отметила ее достоинства и недостатки, а также испробовала многие методы и приемы на практике. На основании проделанной работы я пришла к выводу о необходимости использования Интернета как одного из основных средств обучения иностранному языку, так как мной было замечено много положительных сторон при его использовании как для учащихся так и для преподавателя.

У*обучаемых* появился большой интерес к изучению предмета вследствие следующих моментов:

* «вывод на успех» на каждом уроке повышает самооценку учащихся;
* интересные и разнообразные формы работы с компьютером повышают мотивацию;
* организация ситуаций общения на уроке формирует легкость в общении и реализует ведущую возрастную мотивацию — общение.
* большие возможности наглядного предъявления языкового материала способствуют лучшему его усвоению;

У *преподавателя* появляется азарт в работе вызванный:

* профессиональным ростом при освоении новых подходов;
* удовлетворением от работы, где результат виден после каждого урока.

Поэтому я надеюсь, что работа с сетью Интернет как средством обучения иностранному языку войдет в повседневную практику преподавания во всех учебных заведения. Для этого уже создаются необходимые предпосылки, и постепенно из плоскости разговоров и теоретических поисков использование сети Интернет в обучении иностранным языкам получает в нашей стране реальное воплощение.

**6. Использованная литература**

1. А.А. Андреев. Введение в дистанционное обучение. Учебно-методическое пособие. - М.: ВУ, 1997 г.
2. И.Л. Бим « Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе». Москва, «Просвещение», 1988г.
3. Л.Н. Владимирова. Интернет на уроках иностранного языка. Журнал «Иностранные языки в школе», 2002, № 3 с. 39-41
4. Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов «Методика преподавания иностранных языков», Москва, «Высшая школа», 1982г.
5. Домрачев В., Багдасян А. «Дистанционное обучение на базе электронной почты». Высш. образование в России, 1995 г., №2
6. Н.М. Коптюг. Интернет-уроки как вспомогательный материал для учителей английского языка. Журнал «Иностранные языки в школе», 2000, № 4 с. 57-59
7. И.Г. Макаревич. Использование Интернета на уроке немецкого языка. Журнал «Иностранные языки в школе», 2001, № 5 с. 40-43
8. Г.С. Мишина. Из опыта работы с международными e-mail проектами. Журнал «Иностранные языки в школе», 2000, № 4 с. 54-57
9. Е.С Полат. Интернет на уроках иностранного языка. Журнал «Иностранные языки в школе», 2001, № 2 с. 14-20, № 3 с. 5-12
10. Е.С. Полат. Интернет во внеклассной работе по иностранному языку. Журнал «Иностранные языки в школе», 2001, № 5 с. 40-43
11. Е.С. Полат. Метод проектов на уроках иностранного языка. Журнал «Иностранные языки в школе», 2000, №2 с. 3-11, №3 с. 3-9
12. А.А. Поляков «Системы дистанционного обучения», Новые знания, 1996 г., №3
13. Хоффман Пол Е. Internet. Краткий справочник. М., Изд. "ЛОРИ", 1995, с. 313
14. R. Donath (Hrsg.). Klett Verlag. «Deutsch als Fremdsprache. Projekte im Internet». Stuttgard, 1998.
15. M.Grьner, T.Hassert. Computerunterstьtzter Unterricht. «Computer im Unterricht».Goethe-Institut, 1991.
16. I.G. Makarewitsch. Die vergleichende Analyse von internetgestьtzten Lernprogrammen. Журнал «Иностранные языки в школе», 2001, № 6 с. 34-38, 2002, № 1 с. 57-61

**Тема инновационного опыта нашей школы:**

[**«Создание единого информационного пространства как фактора повышения эффективности обучения, воспитания и управления».**](http://lambir1.edurm.ru/p35aa1.html)

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 1» ориентирована на обучение и воспитание учащихся, а также развитие их физиологических, психологических, интеллектуальных особенностей, образовательных потребностей, с учетом их возможностей, личностных склонностей, способностей. Это достигается путем создания адаптивной педагогической системы, благоприятных условий для общеобразовательного, умственного, нравственного и физического развития каждого учащегося.

Управление школой осуществляется на основе демократии, гласности, самоуправления. Стратегическое руководство образовательной политикой принадлежит выборному представительному органу – Совету школы. Непосредственное управление педагогическим процессом реализует директор школы и его заместители по учебной, национальной, методической, воспитательной и хозяйственной части.

В последние годы произошло стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий и распространение их во все сферы жизнедеятельности человека. В системе образования возникла проблема создания новой модели образовательного процесса и создания образовательной среды, соответствующей запросам современного общества, которая может быть решена посредством внедрения и активного использования информационно-коммуникационных технологий  (ИКТ).

**Инновации в школе**

Школа на протяжении трех лет использует инновационные образовательные технологии и методики преподавания различных учебных дисциплин, позволяющих значительно повысить эффективность обучения, инициативность и успешность всех участников образовательного процесса.

За анализируемый период наблюдается положительная динамика использования инновационных технологий. В ходе анализа были сделаны следующие выводы:

100% учителей владеют информацией о современных педагогических технологиях, интенсифицирующих процесс обучения; а 95% учителей используют различные технологии полностью или приемы поэлементно (см. таблицу);

75% учителей прошли курсы повышения квалификации

82% педагогов активно используют компьютер в учебном процессе.

 Все педагоги прошли обучение по овладению базовой ИКТ - компетентностью, 70% были обучены повышенному уровню владения компьютером.

 Внедрение информационных технологий идет через реализацию проекта программы информатизации, цель которой – повышение качества образования путем информатизации образовательного процесса. Комплектуется школьная медиатека, приобретены лицензионные программы, тренажеры, электронные учебники, энциклопедии, создан каталог презентаций к урокам.

 Количество учащихся на один компьютер составляет 13 человек.

 Оснащенность предметных кабинетов презентационным оборудованием и интерактивной техникой составляет 50% от всех предметных кабинетов. В рамках программы НацПроект "Образование" все школы России получили базовые пакеты программ по информатике СБПО, с Линукс и Свободным ПО. В нашей школе открытое ПО установлено и опробировано.

**Современные образовательные технологии.**

Использование учителями на уроках:

* ***Личностно- ориентированное обучение***

28 учителей (50%) пошли курсовую подготовку. Применяются на уроках русского языка, литературы, биологии, химии, географии, иностранного языка, технологии, истории, МХК, литература.

* ***Информационно- коммуникационные технологии***

Математика, иностранный язык, биология, химия, технология, история, информатика, МХК, окружающий мир, чтение.

* ***Проектно - исследовательская технология***

Иностранный язык, химия, технология, биология, география, информатика.

* ***Здоровьесберегающие технологии***

На всех уроках.

* ***Коллективно- индивидуальная мыследеятельность***

Иностранный язык, литература, биология, география, физика.

* ***Блочно – модульная технология***

Биология, иностранный язык, физика, история, обществознание, матаматика.

* ***Развивающая система Л.В.Занкова***

В 1,2,3 классах.

* ***Дидактическая система «Школа 2100»***

В 1 классе.

* ***Игровые технологии***

На всех уроках в начальной школе.

Одним из направлений модернизации школы является дифференциация и индивидуализация обучения. Педагогический коллектив участвует в эксперименте по предпрофильной подготовке и профильному обучению, что значительно расширило и улучшило качество предлагаемых населению образовательных услуг, позволило создать условия для личностного и профессионального самоопределения школьников, созданы и апробируются новые учебные программы, разработаны и ведутся элективные курсы.

**Модульное обучение на уроках английского языка**

Урок… Не правда ли, что чувствуется что-то роковое в звучании и составе этого слова? Если с ним “поиграть”, переставляя буквы, то возникает ряд: “ро”, “ор”, “урок” и т.д. Звук “р” по природе своей рокочущий, рычащий, роковой… - во всяком случае не предвещающий радости. Получается, что урок в жизни детей – это почти рок, судьба.

На уроке всё чётко, логично, стройно, умно. Учитель говорит, ученик слушает, молчит и мечтает о свободе. Ему необходимо повиноваться, слушаться, угадывать и угождать учителю, то есть делать и говорить то, чего от него ждут. Постепенно ребенок разучивается хотеть и любопытствовать, воображать, фантазировать, творить. Именно урок–модуль дает детям свободу, призывает к творчеству. Здесь как-то неловко кого-то поучать, дисциплинировать, даже давать знания. Ученики сами добывают и строят свое знание.

Модуль – это законченный блок информации, разработанная учителем программа действий и советов. Уроки типа “модуль” учат школьников самостоятельному изучению материала, умению контролировать время, умению ставить цель и анализировать результат. Выгода для учителя: это хороший способ обобщения материала; учитель выстраивает материал в модуле используя упражнения (учебные элементы), которые дают больший эффект в поиске знаний. Модульный урок предполагает работу индивидуальную, парную и в группах. Это снимает неуверенность детей в себе, страх ошибиться; на таких уроках можно воспользоваться подсказкой товарища по парте, либо обратиться за помощью к учителю, так как учитель является консультантом, он сотрудничает с детьми.

**Структура урока-модуля.**

* цель урока;
* входной контроль;
* учебный элемент (упражнения);
* выходной контроль;
* резюме (краткий вывод);
* рефлексия (самоанализ, выражение собственного мнения).

Целью входного контроля является восстановить у учащихся знания, полученные на предыдущих уроках. Затем следует учебный элемент, где указывается главная цель, к чему должен стремиться ученик. Ученик, прочитав цель, изучив модуль, имеет представление, что и зачем ему делать на уроке. В модуле задания взаимосвязаны, логично выстроены. Учитель находится рядом и может оказать помощь тому, кто в ней нуждается. Контроль выполнения заданий осуществляется учителем разными способами – в группе, индивидуально, на доске и т.д.

В выходном контроле ученики показывают результат. Это может быть проектная работа, диалог, рассказ и т.д. Цель резюме – чтобы учащиеся ушли с урока с положительными эмоциями. Резюме – это отражение учеником его восприятия урока.

Используя в своей работе технологию модульного обучения я пришла к следующим выводам:

1. Это хороший способ обобщения материала или введения нового.
2. Уроки типа “Модуль” поддерживают интерес в изучении предмета.
3. Уроки учат работать в парах и группах, а это оказывает положительное влияние на школьника в психологическом плане (на английском языке начинают говорить даже самые слабые ученики).
4. Такие уроки учат формировать навыки самообразования; учитель становится консультантом.
5. Уроки учат организованности в учебной работе.
6. Модуль позволяет внедрять дифференциацию и индивидуализацию процесса обучения.
7. Возрастает творческая самостоятельность школьников.
8. Возрастает объем усваиваемого материала.
9. Не остается учеников, не работающих на уроке.

Предлагаю разработку урока-модуль в 8 классе по теме “Would you like to go to Britain?” (учебник под редакцией Кузовлева).

## Module 1

Входной контроль

Make sure you can use these words:

|  |  |
| --- | --- |
| reason  travel  a first aid kit  to practice English  kingdom  castle | to discover a country  places of interest  to make friends  you needn’t  a ticket  а guide |

УЭ1 Aim: find out main reasons of traveling (work in pairs)

*Task 1.*

|  |  |
| --- | --- |
|  | reasons |
| The main reason of traveling is….. | - to meet people  to make friends  to study languages  to visit new places  to learn the history of the country |

*Task 2.* Aim: make up proverbs about traveling, finish them (work in pairs)

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Every country has  2. East or West  3. There is no place  4. The wider we roam (travel)  5. Long ways | a) long lies  b) its customs  c) the welcome home  d) home is best  e) like home |

*Task 3*. Choose the right country (map p.40)

|  |  |
| --- | --- |
| 1) If you want to visit the kingdom of castles you should go to…  2) If you want to visit Safari Park you should go to…  3) If you want to visit the Outlook Power you should go to…  4) If you want to visit Garden Festivals you should go to…  5) If you want to visit the museum of Viking Culture you should go to…  6) If you want to visit the largest Garden Zoo you should go to… | Northern Ireland  England  Scotland  Wales |

*Task 4.*

Prepare for your traveling, what you must take and what you needn’t

|  |  |
| --- | --- |
| First you must…  After that you must…  Then you should …  You needn’t… | - pack too many clothes  - choose the country  - check the weather  - take a passport  - buy a ticket  - take a first aid kit |

*Task 5*. You have mixed statements. Make up a dialogue. (The first pair will dramatize a dialogе).

- That’s really nice! I think it’s wonderful to discover new countries

- Hello! How were your holidays?

- Could you practice your English?

- Yes, I’ve met many teenagers and l found a pen-friend.

- Great, thanks. My family and l spent a month in Britain.

- Yes, l could practice my English everywhere: in the street, in shops, in the hotel.

- Yes, London is a very interesting city. So many places of interest! I visited the British Museum, Trafalgar Square, Hyde Park and many other places.

- Have you met new friends?

УЭ 2 Advertise the country (Britain). Try to be a guide in turn. The best will be a guide for the whole class. Work in groups.

Леди и джентльмены!

|  |  |
| --- | --- |
| Наш самолет приземлился в аэропорту города Лондон! | has landed |
| Добро пожаловать в столицу Великобритании | welcome to… |
| Для начала я хотел бы сообщить вам кое-какую | to begin with l’d like… |
| информацию о нашем городе. Лондон – красивый |  |
| и древний город. В нем около 7 млн.человек. | ancient |
| В Лондоне много достопримечательностей. Это - | They are… |
| Британский музей, Вестминстерское Аббатство, |  |
| Гайд парк, Лондонский Тауэр. Город лучше всего | …is best illustrated by... |
| иллюстрируют его жители. Лондонские дружелюбные | …friendly policemen and |
| полицейские и шокирующие панки знамениты. | Shocking punks… |
| До свидания! |  |
|  |  |
| Желаю хорошо провести время! | Have a good time! |

Модульная технология как средство развития ученика на уроках русского языка

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| «Модульная технология как средство развития ученика на уроках русского языка».  Образование-это индустрия, направленная в будущее.  С.П.Капица  Важнейшим направлением развития системы образования на современном этапе, обозначенным в Концепции развития образования Республики Казахстан до2015 года»,государственных стандартах образования, является достижение нового качества образования путём перехода от знаниевого подхода в обучении к деятельностному, компетентностному подходу.  Но о каком новом качестве образования может идти речь, если, как это бывает при традиционном обучении, основной целью встреч педагога и обучаемого является предоставление первым информации второму? Таким образом, одним из принципиальных моментов на сегодняшний день является самостоятельная работа учащихся. Эффективным педагогический процесс будет только при условии, если сам обучающийся максимально активен, а преподаватель реализует консультативно-координирующую функцию на основе индивидуального подхода к каждому. Этому условию отвечает ряд современных педагогических технологий, в том числе и **технология модульного обучения.**  **Достоинства модульного обучения:**  1. Цели обучения точно соотносятся с достигнутыми результатами каждого ученика.  2. Разработка модулей позволяет уплотнить учебную информацию и представить её блоками.  3. Задаётся индивидуальный темп учебной деятельности.  4. Поэтапный контроль знаний и практических умений даёт определённую гарантию эффективности обучения.  5. Возможность рейтингового контроля.  Считаю, что применение данной технологии целесообразно не только в старшем, но и в среднем звене, потому что:  1. процесс формирования самостоятельной познавательной активности и культуры, самостоятельной работы учащихся начинается в начальной школе и должен быть продолжен при переходе в 5 класс, но на новом уровне;  2. начиная работать в 5 классе, учитель должен решать задачи по формированию и развитию общеучебных и специальных учебных навыков, познавательного интереса к русскому языку;  3. на 2 ступени осуществляется предпрофильная подготовка, в связи с этим подготовку к профильному обучению нужно начинать загодя, постепенно вводя элементы различных технологий, способствующих развитию навыков самостоятельной работы учащихся, отыскивая наиболее эффективные для каждого класса, для каждого ученика;  4. важное значение имеет мотивация учения всех учащихся;  5. я руководствовалась тем фактом, что учителя начальных классов успешно применяют в практике своей работы современные педагогические технологии, и поэтому педагоги, работающие в среднем звене, используя только традиционные формы и методы работы, рискуют потерей интереса учащихся к предмету;  6. в пятом классе продолжается формирование классного коллектива, развитие межличностных отношений, чему способствуют парная и групповая работы.  Именно этому и способствует **технология модульного обучения.**  На уроках русского языка я использую технологию **модульного обучения** с применением трёхмерной методической системы обучения. Применение данной технологии отвечает требованиям демократизации школьного образования. Во-первых, модули позволяют перевести обучение на субъективно-субъективную основу, индивидуализировать работу с отдельными учащимися, дозировать индивидуальную помощь, изменить форму общения учителя и ученика. Во-вторых, при трёхмерной методической системе обучения идёт совершенствование процесса обучения: он идёт от учения как функции запоминания к учению как процессу умственного развития, от обучения, ориентированного на усреднённого ученика к дифференцированному и индивидуализированному обучению.  Авторы технологии трёхмерной методической системы обучения, Ж. Караев и Ж. Кобдикова, объясняют изменение названия разработанной ими педагогической технологии тем, что идёт путаница с технологией уровневой дифференциации обучения. Кроме того, по словам Г. Селевко, дифференциация по умственному развитию имеет отрицательные аспекты, а именно: деление по уровню развития негуманно, слабые лишаются возможности тянуться за сильными, получать от них помощь, соревноваться с ними. При использовании трёхмерной методической системы обучения вышеуказанные отрицательные аспекты исчезают: никто не делит учащихся на сильных и слабых, каждому предоставляется возможность выполнить задания трёх уровней. Значит, изменение названия тем более оправданно, поэтому я тоже не использую термин (разноуровневая дифференциация).  При использовании технологии модульного обучения с применением трёхмерной методической системы обучения на уроках русского языка учащимся предлагается карточка-модуль, по которой они работают самостоятельно под руководством учителя. Это помогает учителю решить одну из основных задач, стоящих перед образованием: привить ученикам навыки самостоятельного добывания знаний по мере их индивидуальных способностей, желания и темпов развития. Для примера предлагаю один из модулей курса «Лексика». По программе в 5 классе на изучение темы отводится 4 часа.  На основе этого была разработана программа, состоящая из следующих этапов:  1. Вводная часть – 1 час (работа с модулем).  2. Диалогическая часть – 1 час (урок «Снежный ком»).  3. Итоговая часть – 1 час (тест по теме).  4. Итоговая часть – 1 час (В гостях у Словарей – урок-игра).  Первый урок идёт коллективная работа, при которой учитель даёт общие сведения по курсу по модулю. На последующем уроке учащимся предоставляется возможность самостоятельного усвоения материала по предлагаемым карточкам, что позволяет каждому ребёнку изучать тему в силу своей подготовленности и психологических особенностей. И заканчивается модульная программа системой контрольных и творческих уроков. Для учителя трудность заключается в том, что необходимо контролировать деятельность учащихся, корректировать её и, по мере необходимости, оказывать индивидуальные консультации и помощь.  **Тема урока-модуля:** *Лексика.*  **Тип урока: урок систематизации «Снежный ком».**  **Методы и приёмы: словесные (беседа), практические (карточки).**  **Цель урока:** сформировать знания по разделу «Лексика»; Повторить правописание гласных в корне слова; Воспитывать самостоятельность, внимание.   |  |  |  | | --- | --- | --- | | Номер учебного элемента | Учебный материал с указанием заданий | Управление обучением | | 0 | **Общая цель:** Изучить, что такое синонимы, омонимы, антонимы и паронимы, научиться находить их в тексте и правильно писать гласные в корне слова. | Прочитайте цель. | | 1 | Каждый стол получает карточку с заданием (по модулю). | Разбить детей на микрогруппы (по столам: А, Б, В, Г). Все ученики имеют бейджики: А1, А2, А3, А4, А5, А6. |   **Карточка № 1 для 2 уровня**  1. Что такое синонимы? Что такое синонимический ряд?  2. К словам левой колонки надо подобрать синонимы из правой, вставить пропущенные буквы.  Алф..вит А..уратный  Прыгать Алый  ..гонь Скакать  Опрятный Азбука  Бр..сать Пламя  Красный К..дать  **Карточка № 2 для 2 уровня**  1. Что такое омонимы? Как отличить омонимы от многозначных слов?  2. Запишите и отгадайте загадки:  1. Из к..кого крана (не) льётся в..да?  2. К..кая гусеница (не) г..дится для танка?  3. К..кой лук (не) кл..дут в суп?  Кран, гусеница, лук. Как называются такие слова?  **Карточка № 3 для 2 уровня**  1. Что такое антонимы?  2. Прочитать стихотворение. Выписать антонимы.  **ЯБЛОКО**  У прохожих на виду  Висело яблоко в саду.  Ну, кому какое дело?  Просто  Яблоко  В..село.  Только конь ск..зал,  Что ни..ко,  А мышонок-  Выс..ко,  Воробей ск..зал,  Что бли..ко,  А улитка-д..леко,  А телёнок озабочен  Тем, что яблоко  Мало.  А цыплёнок – тем, что очень  Вел..ко и т..жело.  А котёнку всё равно.  – Кислое, зачем оно?  – Что вы? –  Шепчет черв..чок –  Сла..кий у него б..чок.  **Карточка № 4 для 2 уровня**  1. Что такое паронимы?  2. Допишите ряды паронимов, объясните их значение. Составьте с ними предложения.  **Понятный-…,соседний-…, обидный-…, буксировать-…, зач..натель-…, ж..сткий-… .**  Слова для справок: *понятливый, жестокий, соседский, буксовать, обидчивый, зачинщик.* |

**Методические рекомендации для составления предметного модуля.**

***Цель модульного обучения***: содействие развитию самостоятельности учащихся, их умения работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала.

Сердцевина модульного обучения - учебный модуль, включающий: законченный блок информации; целевую программу действий ученика; рекомендации (советы) учителя по ее успешной реализации.

***СИСТЕМЫ ДЕЙСТВИЙ УЧИТЕЛЯ***

Первый шаг - это представление учебной темы как системы, т.е. анализирует учебный материал темы. Сначала учитель выделяет стержневые линии всей учебной темы.

Следующее действие состоит в отборе содержания по каждой стержневой линии.

Отобранный материал сводится в таблицу, которая включает стержневые линии и их содержание.

Таким образом, учитель получает наглядное представление о содержании темы

Второй шаг состоит в том, что на тему составляется технологическая карта. Приведем ее возможный вариант.

**Технологическая карта**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Стержневые линии | Ведущие знания | Второстепенные знания | Сопутствующее повторение | Трудноусваиваемые элементы | Пути преодоления затруднений | ОУН |
|  |  |  |  |  |  |  |

Составив такую карту, учитель четко и целостно видит все содержание темы с точки зрения особенностей и сложности его изучения.

Третий шаг - создание модуля, который состоит из учебных элементов

Модулю  дается название, которое отражает суть выбранной для него крупной темы.

Затем формулируется комплексная дидактическая цель: значение этих знаний для жизненной практики и профессионального самоопределения; развития личностных качеств (речь, мышление и память). Формулируется комплексная цель для педагога, в материалах для ученика она не прописывается.

Формулируется учебная цель освоения модуля  учащимся – УЭ - 0.

Затем дается задание для входного контроля, цель которого - установить готовность учащихся к работе УЭ - 1.

Для тех учащихся, кто не справился с заданиями входного контроля, или справился частично, дается консультация для  повторения проверяемого материала. Вводный контроль проверяется вторично.  УЭ – 2.

Определяются все частные дидактические цели и создаются учебные элементы, включающие в себя целевую установку, теоретическое содержание материала, алгоритмы действий ученика, советы учителя по правильному выполнению заданий, если нужно, то примеры выполнения подобных заданий и проверочное задание для контроля усвоения знаний и умений. УЭ -3, - 4, ….

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № УЭ | Содержание теоретической части | Задания ученику для усвоения материала | Советы учителя, алгоритмы выполнения заданий, примеры подобных заданий |
|  |  |  |  |

Составляются задания выходного контроля: тест и открытые задания. Их смысл в выявлении степени овладения содержанием модуля.  Задания дифференцированы: основная часть и дополнительная (задания повышенной сложности)

**Схема учебного модуля**

**Примечания:**

1. учебный и дидактический материал излагается доступно, конкретно, выразительно, в диалоговой форме;
2. при построении модуля соблюдается логика усвоения учащимися знаний: восприятие, осмысление, запоминание, применение, обобщение и систематизация;
3. задания осуществляют непрерывность внутрипредметных связей,   дифференцированы под уровень познавательной самостоятельности ученика; отражают механизм усвоения знаний; включают составление таблиц, сравнительных характеристик и других элементов, направленных на развитие мыслительных операций ученика.
4. деятельность учащегося проходит в зоне его ближайшего развития; ориентирована на самостоятельность, формирует навыки самообразования и саморегуляции действий; дает возможность рационально распределять время; реализует рефлексивные способности ученика на каждом занятии.
5. для брошюры текст модуля набирается шрифтом № 20 Times New Roman.
6. брошюра может включать не более 25 листов (50 стр).

**Современные технологии обучения**школьников иностранному языку

*При чтении настоящего материала обратите внимание на следующие проблемы:*

* Проблемный метод обучения иностранным языкам.
* Разноуровневое обучение иностранным языкам.
* Обучение в сотрудничестве.
* Групповые технологии обучения иностранным языкам.
* Проектный метод обучения иностранным языкам.
* Модульное обучение иностранным языкам.
* Кейс-метод обучения иностранным языкам.
* Компьютерные технологии обучения иностранным языкам.
* Информационные технологии обучения иностранным языкам.
* Игровой метод обучения иностранным языкам.

Понятие о педагогической технологии

В педагогической и психологической литературе часто встречается понятие "технология", пришедшее к нам вместе с развитием компьютерной техники и внедрением новых компьютерных технологий. В педагогической науке появилось специальное направление - педагогическая технология. Это направление зародилось в 60-е годы прошлого века в США, Англии и в настоящее время распространилось практически во всех странах мира. Появление этого термина и направления исследований в педагогике не является случайностью.

Понятие "педагогическая технология" может рассматриваться в трех аспектах:

* научном - как часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;
* процессуальном - как описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств достижения планируемых результатов обучения;
* деятельностном - осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Как и любая технология, педагогическая технология представляет собой процесс, при котором происходит качественное изменение воздействия на обучаемого. Педагогическую технологию можно представить следующей формулой:

ПТ = цели + задачи + содержание + методы (приемы, средства) + формы обучения

По сравнению с обучением, построенным на основе методики, технология обучения имеет серьезные преимущества.

* Основой технологии служит четкое определение конечной цели. В традиционной педагогике проблема целей не является ведущей, степень достижения определяется неточно, "на глазок". В технологии цель рассматривается как центральный компонент, что и позволяет определять степень ее достижения более точно.
* Технология, в которой цель (конечная и промежуточная) определена очень точно (диагностично), позволяет разработать объективные методы контроля ее достижения.
* Технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда педагог поставлен перед выбором и вынужден переходить к педагогическим экспромтам в поиске приемлемого варианта.

В отличие от ранее использовавшихся методических поурочных разработок, ориентированных на учителя и виды его деятельности, технология предлагает проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся. Методическая поурочная разработка воспринимается каждым педагогом по-разному, следовательно, по-разному организуется и деятельность учащихся. Проектирование же учебной деятельности учащихся ведет к более высокой стабильности успехов практически любого числа учащихся.

Проблемный метод обучения

Ведущее направление развития мировой педагогики - развивающее обучение не могло не найти своего отражения в развитии отечественной образовательной системы. В связи с этим видоизменяются и цели образования: социальный заказ современного общества выражен в интеллектуальном развитии человека.

Основными особенностями развивающего обучения являются:

* превращение учащегося в субъект познавательной деятельности посредством формирования механизмов мышления, а не эксплуатация памяти;
* приоритет дедуктивного способа познания;
* доминирование самостоятельной деятельности учащихся в процессе обучения.

В 20-м веке развитие концепции проблемного обучения связано, в первую очередь, с американским психологом и педагогом Дж. Дьюи (1859-1952). Его педагогическая теория получила название инструментальной педагогики или «обучения путем делания» и заключалась в том, что ребенок должен получать опыт и знания в процессе самостоятельного исследования, изготовления различных макетов и схем, производства опытов, нахождения ответов на спорные вопросы и так далее. Дьюи считал, что для полноценного интеллектуального развития и образования вполне достаточно изначальной познавательной активности и любознательности ребенка (исходя из того, что ее было достаточно человечеству), поэтому в процессе обучения педагог должен помогать ребенку в познании только того, что требует сам ребенок. Вследствие такого радикализма теория Дьюи не прижилась надолго даже в самой американской педагогике. Однако многие другие, более взвешенные, его идеи признаются справедливыми и актуальными и до сих пор. Так, Дж. Дьюи декларировал важность применения в педагогическом процессе игровых и проблемных методов, разработал принципы и методику формирования критического мышления, способствующего активному и сознательному усвоению учебного материала, а также разработал основные правила нового специфического метода обучения, названного исследовательским, в котором обучение воспроизводит ход реальных событий, имевших место в науке и технике.

В нашей стране исследования в области проблемного обучения в полной мере начались в 60-х годах 20-го века в качестве альтернативы массовому нормативному обучению, что объясняется определенным ослаблением идеологического давления в тот период. Концепция проблемного обучения, как и развивающего, изначально основывалась на тенденции усиления роли ученика в образовании, понимании необходимости личностного развития учащихся. Разработкой тех или иных аспектов проблемного обучения и проблемного обучения как концепции в целом занимались с того времени и занимаются сегодня многие ученые и практики: М.Н.Скаткин, И.Я.Лернер, В.Оконь, Н.А.Менчинская, М.А.Данилов, Ю.К.Бабанский, М.И.Махмутов, А.М.Матюшкин, А.В.Хуторской, Е.В. Ковалевская, В.Ф. Аитов и мн. др.

*Проблемное обучение - это процесс обучения, детерминированный системой проблемных ситуаций, в основе которого лежит особый вид взаимодействия учителя и учащихся, характеризующийся систематической самостоятельной учебно-познавательной деятельностью учащихся по усвоению новых знаний и способов действия путем решения учебных проблем* (М.И. Махмутов).

Проблемный тип обучения обеспечивает не только достижение результата (усвоение системы знаний), но и овладение учениками процессом получения этого результата (усвоение способов деятельности по овладению знаниями).

Ввиду большого многообразия педагогических технологий и концепций существуют различные их классификации по тем или иным характерным признакам. Для определения *сущности проблемного обучения* и установления его характерных особенностей рассмотрим часть из наиболее встречающихся подходов к классификации педагогических технологий и определим в них место проблемного обучения.

Так, в настоящее время существует несколько основных научных концепций процесса обучения, представляющих теории построения системы мыслительной активности, в частности процесса запоминания и воспроизведения информации, формирования умений и навыков: ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальттехнологии, интериоризаторские, а также менее распространенные технологии нейролингвистического программирования и суггестопедии. Они основываются на различных особенностях мышления и психики, например, согласно ассоциативно-рефлекторной концепции (И.М.Сеченов, И.П.Павлов, Ю.А.Самарин и др.) знания усваиваются в результате образования в сознании учащегося ассоциаций различного характера, согласно суггестопедической (В.Н.Мясищев, Г.К.Лозанов и др.) - в результате эмоционального внушения, согласно гештальттехнологии (М.Вертхеймер, Г.Мюллер, К.Коффка и др.) - в результате запечатления в сознании структуры и смысла информационных блоков-гештальтов. Концепция проблемного обучения имеет в своей основе подоплеку развития, а не усвоения знаний, вместе с тем, в ней заложена идея большей прочности знаний при их самостоятельном достижении учащимся.

По целевой ориентации педагогические технологии подразделяются нанесколько групп: направленные на формирование знаний, умений и навыков, на формирование способов умственных действий, на формирование эстетических и нравственных отношений, на формирование самоуправляемых механизмов личности (технологии саморазвития), на формирование действенно-практической сферы и на развитие творческих способностей. Необходимость каждой из этих целей признается, как правило, любой педагогической технологией. Вместе с тем, каждая педагогическая технология по-своему расставляет акценты в иерархии целей обучения, будь то формирование знаний, умений и навыков, личностное развитие учащихся и т.д. Так, в традиционном подходе к обучению отдается приоритет передаче учащимся максимального объема знаний, умений и навыков, что в итоге должно привести к развитию личности и формированию базы для саморазвития. Приоритет знаниям, умениям и навыкам отдается и многими более или менее современными педагогическими концепциями, такими как программированное обучение (П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина и др.), технология укрупнения дидактических единиц (П.М.Эрдниев, Б.П.Эрдниев) и т.п., представляющими собой усовершенствование методики преподавания и структуры учебного материала. Технологии развивающего обучения также предполагают передачу учащимся значительного объема знаний, умений и навыков, но при этом они сместили образовательные акценты: знания являются не самоцелью, а средством развития теоретического мышления (В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин и др.), или всестороннего развития ученика (Л.В.Занков и др.). Проблемное же обучение в настоящее время имеет несколько разновидностей, в зависимости от того, какая цель выделяется педагогом в качестве основной. Так, это может быть усвоение учащимися знаний, умений и навыков, тогда педагог руководит и направляет процесс разрешения проблемных ситуаций, и за счет увеличения самостоятельности и персонализации получаемых знаний, они в большей степени усваиваются учениками, чем при объяснительно-иллюстративных и репродуктивных методах, а учебный процесс активизируется за счет большего интереса со стороны учеников - проблемное обучение превращается в усовершенствование методики преподавания и структуры учебного материала. Основной целью может стать творческое развитие учащихся, тогда педагог использует по большей части проблемные ситуации, изначально не имеющие однозначного ответа, поощряет творческое начало в учениках, отдает им учебную инициативу - проблемное обучение превращается в совершенно иной вид обучения. А.В.Хуторской выделяет такой подход как концепцию эвристического обучения. Проблемное обучение может быть близко и к развивающему обучению, если его задачей ставится развитие интеллекта учеников - за счет увеличения самостоятельности учащихся при разрешении проблемных ситуаций формируется активная познавательная деятельность, достигается свобода и органичность применения способов умственных действий. В теории все эти цели признаются в проблемном обучении, но на практике педагог самостоятельно выстраивает ту или иную иерархию при структурировании учебного материала, разработке методики и реализации учебного процесса.

Еще одной важнейшей классификацией педагогических технологий является в настоящее время их разделение по подходу к ученику, по определению его места в системе обучения. Такое разделение технологий по мере свободы субъективного выбора учащегося и объему управляющих воздействий в теории педагогики играет большую роль уже на протяжении многих веков. Задача в данном случае состоит в том, чтобы избежать пагубных крайностей и выбрать золотую середину, наиболее адекватное соотношение самостоятельности учащегося и влияния учителя. Предоставляя ребенку полную свободу действий и произвольно варьируя содержание его учебных занятий, мы рискуем превратить ученика в интеллектуального иждивенца, неспособного к напряженной и продуктивной интеллектуальной работе. В рамках данной классификации выделяются три главные группы: авторитарные технологии (предполагающие безоговорочное подчинение ученика учителю, полный контроль последним учебного процесса, подавление инициативы и самостоятельности), дидактоцентрические или технократические технологии (предполагающие приоритет обучения над воспитанием, главным фактором формирования личности признаются дидактические средства) и личностно-ориентированные технологии. Последние завоевывают все более прочные позиции: в современной педагогике на первом плане оказывается ученик как субъект деятельности, и основные педагогические усилия направляются на его познавательное и личностное развитие. Как и в предыдущем случае, классификация проблемного обучения зависит от смысла, который вкладывается в это понятие, от основных целей, которые ставятся педагогом. Если цель заключается в том, чтобы разнообразить и усовершенствовать учебный процесс за счет активизации учащихся, то тогда проблемное обучение можно отнести к дидактоцентрическим концепциям. Если же методы проблемного обучения применяются для того, чтобы у учеников развивалось творческое мышление, интеллект, то проблемное обучение можно отнести к личностно-ориентированным концепциям. Определенные сходные черты есть у проблемного обучения и с подвидами личностно-ориентированных технологий: технологиями свободного воспитания (развитие самостоятельности, воспитание самомотивации учащихся), гуманно-личностными технологиями (уважение к ребенку, оптимистическая вера в его потенциал, всесторонняя поддержка развития личности), технологиями сотрудничества (партнерство, равенство, сотрудничество и сотворчество учителя и ученика при создании проблемных ситуаций высокого уровня).

Таким образом, в настоящее время проблемное обучение является не столько педагогической технологией, сколько методикой или даже подходом к обучению, и в зависимости от уровня той или иной своей составляющей может служить различным целям и органично применяться в различных действующих педагогических технологиях.

Проблемное обучение обеспечивает возможности творческого участия обучаемых в процессе освоения новых знаний, формирование познавательных интересов и творческого мышления, высокую степень органичного усвоения знаний и мотивации учащихся.

Фактически основой для этого является моделирование реального творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управления поиском решения проблемы. При этом осознание, принятие и разрешение этих проблемных ситуаций происходит при оптимальной самостоятельности учащихся, но под общим направляющим руководством педагога в ходе совместного взаимодействия.

Последний аспект чрезвычайно важен, поскольку в нем, собственно, и состоит основное отличие проблемного обучения от эвристического, предполагающего, что обучение происходит при «незнании» не только ученика, но и учителя.

Основные *цели* проблемного обучения:

* осмысленное усвоение учениками системы знаний и способов умственной и практической деятельности;
* развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей учащихся;
* формирование научного мировоззрения на основе самостоятельно проверенной доказательности научных понятий и положений.

Процесс проблемного обучения делится на *этапы,* последовательность которых предопределена особенностями мыслительного процесса, отправной точкой которого является проблемная ситуация.

Применительно к теории обучения можно сказать, что *проблемная ситуация* представляет собой особый вид взаимодействия субъекта и объекта, при котором возникает явно или смутно осознанное затруднение, пути преодоления которого требуют поиска новых знаний и способов действия. В такого рода проблемных ситуациях и берет начало процесс мышления. Он начинается с анализа этой проблемной ситуации. В результате ее анализа возникает, формулируется проблема. *Проблема* - это тот элемент проблемной ситуации, который вызвал затруднение, другими словами - это затруднение, принятое субъектом к решению. Таким образом, всякая проблема содержит в себе проблемную ситуацию, но не всякая проблемная ситуация является проблемой.

Независимо от выбора метода изложения материала и организации учебного процесса, в основе при проблемном обучении лежит последовательное и целенаправленное создание проблемных ситуаций, мобилизующих внимание и активность учащихся. Форма представления проблемных ситуаций аналогична применяющейся в традиционном обучении: это учебные задачи и вопросы. Вместе с тем, если в традиционном обучении эти средства применяются для закрепления учебного материала и приобретения навыков, то в проблемном обучении они служат предпосылкой для познания.

В связи с этим, одна и та же задача может являться или не являться проблемной, в зависимости, в первую очередь, от уровня развития учащихся. Задача становится проблемной, если она носит познавательный, а не закрепляющий, тренировочный характер. Все это и определяет характер проблемного обучения как развивающего. Если использовать терминологию Л.С. Выготского, то проблемная ситуация может находиться в «зоне ближайшего развития», когда учащийся может разрешить ее только на границе своих возможностей, при максимальной активации своего интеллектуального, творческого и мотивационного потенциала.

М.И. Махмутов определяет проблемную ситуацию как интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом, что побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия.

Поэтому проблемной можно назвать ту ситуацию, когда учащийся не может объяснить для себя объективно возникающее противоречие, не может дать ответов на объективно возникающие вопросы, поскольку ни имеющиеся знания, ни содержащаяся в проблемной ситуации информация не содержат на них ответов и не содержат методов их нахождения. С точки зрения психологии это и служит предпосылкой для появления мыслительной активности по выявлению и решению проблем. При этом, как уже отмечалось, проблемная ситуация будет иметь дидактический характер, только если она находится в зоне ближайшего развития, то есть, создавая значительные трудности, все-таки объективно может быть разрешена учащимися.

Проблемные ситуации обычно классифицируются по различным критериям: по направленности на поиск новых знаний или способов действия, на выявление возможности применения известных знаний и способов в новых условиях и т.д.; по уровню проблемности в зависимости от того, насколько остро выражены противоречия; по дисциплинам и предметам, в которых допустимо применение тех или иных проблемных ситуаций и так далее.

Наиболее функциональной и распространенной классификацией является разделение проблемных ситуаций по характеру содержательной стороны противоречий на четыре типа, которые, по мнению М.И. Махмутова, являются общими для всех учебных предметов:

1. Недостаточность прежних знаний учащихся для объяснения нового факта, прежних умений для решения новой задачи;

2. Необходимость использовать ранее усвоенные знания и (или) умения, навыки в принципиально новых практических условиях;

3. Наличие противоречия между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимости выбранного способа;

4. Наличие противоречия между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для его теоретического обоснования.

Джон Дьюи, считающийся основоположником американской педагогики и одним из идеологов популяризации проблемного обучения, предлагал различные способы создания проблемных ситуаций: подведение детей к противоречию и предложение им самим найти решение; столкновение противоречия практической деятельности; изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос; предложение рассмотреть явление с различных позиций; побуждение делать сравнения, обобщения, выводы.

В современной теории проблемного обучения выделяется десять дидактических способов создания проблемных ситуаций, которые могут быть взяты педагогом за основу создания вариативной программы проблемного обучения:

1. Побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними.

2. Использование ситуаций, возникающих при выполнении учащимися учебных задач, а также в процессе их обычной жизнедеятельности, то есть тех проблемных ситуаций, которые возникают на практике.

3. Поиск новых путей практического применения учащимися того или иного изучаемого явления, факта, элемента знаний, навыка или умения.

4. Побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, порождающих противоречия между житейскими (бытовыми) представлениями и научными понятиями о них.

5. Выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка.

6. Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, теорий, порождающих проблемные ситуации.

7. Побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов на основе имеющихся знаний, что способствует иллюстрации недостаточности последних для объяснения всех особенностей обобщаемых фактов.

## 8. Ознакомление учащихся с фактами, приведшими в истории науки к постановке научных проблем.

## 9. Организация межпредметных связей с целью расширить диапазон возможных проблемных ситуаций.

## 10. Варьирование, переформулировка задач и вопросов.

## Заметим также, что эти способы создания проблемных ситуаций, сформулированные еще М.И. Махмутовым, основаны больше на узком подходе к понятию проблемного обучения, который предполагает также дальнейшее выделение эвристических методов обучения, рекомендуемых, в частности, А.В. Хуторским. Если же рассматривать проблемное обучение более широко, то необходимо признать актуальной и постановку таких проблемных ситуаций, которые возникают в реальной жизни за рамками известного пока науке, и для которых нет однозначного ответа и у самого педагога. То есть, как важный и в некоторых случаях необходимый элемент проблемного обучения можно применять такие проблемные ситуации, которые находятся в зоне актуального изучения того или иного предмета, что способствует большей свободе учащихся и повышает их творческую активность.

Сформулированы следующие правила создания проблемных ситуаций.

Во-первых, проблемные ситуации обязательно должны содержать посильное познавательное затруднение. Решение задачи, не содержащей познавательного затруднения, способствует только репродуктивному мышлению и не позволяет достигать целей, которые ставит перед собой проблемное обучение. С другой стороны, проблемная ситуация, имеющая чрезмерную для учеников сложность, не имеет существенных положительных последствий для их развития, в перспективе снижает их самостоятельность и приводит к демотивации учащихся.

Во-вторых, хотя проблемная ситуация и имеет абстрактную ценность - для развития творческих способностей учащихся, но наилучшим вариантом является совмещение с материальным развитием: усвоением новых знаний, умений, навыков. С одной стороны, это служит непосредственно образовательным целям, а с другой стороны и благоприятствует мотивации учащихся, которые осознают, что их усилия в итоге получили определенное выражение, более осязаемое, нежели повышение творческого потенциала.

И в-третьих, проблемная ситуация должна вызывать интерес учащихся своей необычностью, неожиданностью, нестандартностью. Такие положительные эмоции, как удивление, интерес служат благоприятным подспорьем для обучения. Одним из самых доступных и действенных методов достижения этого эффекта служит максимальное акцентирование противоречий: как действительных, так и кажущихся или даже специально организованных преподавателем с целью большей эффектности проблемной ситуации.

Формулировка проблемы в отличие от проблемной ситуации означает, что теперь познающему удалось хотя бы предварительно и приблизительно расчленить данное (известное) и искомое (неизвестное). Это расчленение выражается в словесной формулировке проблемы в виде проблемной задачи. Следовательно, условие и требование задачи составляют заранее известный отправной пункт, с которого начинается последующий мыслительный процесс решения. Дальнейшее искание и открытие осуществляется в форме прогнозирования.

Задача - явление объективное. Для ученика она существует с самого начала в материальной форме (в звуках или знаках), и превращается задача в объективное явление лишь после ее восприятия и осознания.

Различие между задачей и учебной проблемной ситуацией состоит также в их структуре. В условии задачи обязательно содержатся такие элементы, как данное и требование (найти неизвестное). Основными элементами учебной проблемы являются известное и неизвестное (найти связь, отношение между известным и неизвестным). Известное знание учебной проблемы включает не только данные задачи, но и более широкий круг ранее усвоенных знаний, личный опыт ученика, на основе которого можно определить характер неизвестного.

Задача как дидактическая категория отличается от учебной проблемы как категории психолого-дидактической тем, что она является формой, как бы оболочкой, внешним выражением последнего.

Формы проблемных задач могут быть различными: от маленьких текстовых задач до исследовательских заданий, требующих длительной внеучебной работы теоретического или практического характера либо их сочетания.

В практике обучения знание закономерностей процесса обучения преломляется и претворяется учителем в жизнь через систему упорядоченной и взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, то есть через методы обучения, а также формы организации учебных занятий. Поэтому важным элементом технологии проблемного обучения следует считать систему методов проблемного обучения.

Основным *методом обучения* опыту творческой деятельности является *исследовательский.* Назначение этого метода заключается в организации поисковой, творческой деятельности учащихся по решению проблем и проблемных задач.

Для успешного применения исследовательского метода учитель должен построить по своему предмету систему проблемных задач и проблем исследовательского характера. При решении этих заданий учащиеся должны пройти в большинстве случаев все этапы процесса исследования:

* наблюдение и изучение фактов и явлений;
* выявление непонятных явлений, подлежащих исследованию (постановка учебных проблем);
* выдвижение гипотез;
* построение плана исследования, обсуждение методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдений и пр.);
* осуществление плана (выяснение связей изучаемого явления с другими), обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты творческих отчетов, просмотров и др.);
* формулирование решения, объяснения;
* проверка решения, оформление результатов, их презентация;
* практические выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Данный метод предполагает готовность ученика к целостному решению проблемной задачи. Однако любое новое и сложное содержание поддается усвоению только поэлементно и пооперационно. Отсюда возникает задача подготовки учащихся к целостному подходу в решении проблемы. Названная задача решается с применением в учебном процессе *эвристического* или частично-поискового метода.

В этом случае затруднения учащихся при решении задачи преодолеваются ее расчленением на серию подзадач, заменой сложной задачи сходной, но более простой, чтобы затем вернуться к первой.

Наиболее распространенной и поэтому известной *формой этого метода* является *эвристическая беседа*, состоящая из серии взаимосвязанных вопросов, каждый из которых служит шагом на пути к решению проблемы и большинство которых требует от учащихся не только воспроизведения своих знаний, но и осуществления небольшого поиска.

При эвристической беседе роль учителя состоит в том, что он направляет поиск, последовательно ставит проблемы (подпроблемы), формулирует противоречия, строит шаги этой беседы, а ученики самостоятельно ищут решение возникающих на каждом этапе подпроблем.

К *эвристическому методу* можно отнести и тот случай, когда в поиске решения проблемных задач учащиеся высказывают предположения или гипотезу, а ее анализ осуществляет учитель.

Поскольку процесс овладения опытом творческой деятельности длителен и постепенен, вначале он должен проявиться в наиболее простых формах. В данном случае речь идет о простых формах участия учащихся в решении проблемных задач, выражающихся, в частности, в том, чтобы учащиеся видели перспективу и эталон культуры мышления, к которому им можно будет стремиться. Здесь следует говорить об образце хотя бы внешнего проявления творческой мысли, который показывает учитель. Эти функции выполняет *метод проблемного изложения*.

*Сущность данного метода* заключается в том, что учащиеся знакомятся не только с решением проблем и их использованием, но и с логикой самого процесса решения. В ходе проблемного изложения учитель ставит проблемы, разъясняет гипотезы, строит мысленный эксперимент, делает выводы из различных вариантов решения и показывает необходимость их проверки. В отличие от информационного проблемное изложение не только предусматривает восприятие, осознание и запоминание учеником излагаемого материала, но и обеспечивает то, что ученик следит за логикой доказательств, за движением мысли учителя, контролирует ее убедительность.

Проблемное изложение предполагает также участие самих учащихся в процессе поиска истины в форме прогнозирования следующего шага рассуждения или эксперимента. Как показывает практика, по мере развития учащихся их соучастие в ходе проблемного изложения возрастает.

Рассмотренные три метода формирования опыта творческой деятельности составляют систему методов проблемного обучения. Применение каждого метода предусматривает разную активность учащихся в решении учебной проблемы. Максимальная активность обеспечивается при исследовательском методе. Поэтому говорят, что высший уровень проблемности достигается при исследовательском методе обучения.

Целесообразное сочетание всех трех методов проблемного обучения приводит к постепенному возрастанию самостоятельности учащихся в проблемных ситуациях, переводя их постепенно с одного уровня проблемного обучения на другой.

Выделяют *четыре уровня проблемного обучения.*

I уровень - несамостоятельная (обычная) активность. Для него характерно, что учитель сам организует проблемную ситуацию, вычленяет учебную проблему и излагает факты, приводящие к ее решению. Учащиеся воспринимают объяснение учителя, усваивают образец умозаключения в условиях проблемной ситуации, выполняют самостоятельные работы, упражнения воспроизводящего характера, осуществляют устное воспроизведение изученного материала.

II уровень - полусамостоятельная активность. Характеризуется применением прежних знаний в новой учебной ситуации. Учитель сам организует проблемную ситуацию, а далее уже совместно с учащимися формулирует проблему; вместе они выдвигают гипотезы, останавливаются на единственно верной, намечают пути решения, обсуждают факты.

III уровень - самостоятельная активность. Характеризуется тем, что проблемную ситуацию создает учитель, а решают проблему учащиеся. Данному уровню присуще выполнение работ репродуктивно-поискового типа, когда ученик сам работает по тексту учебника, применяет прежние знания в новой ситуации, конструирует, решает задачи среднего уровня сложности, доказывает гипотезы с незначительной помощью учителя.

IV уровень - творческая активность. Ему присуще выполнение самостоятельных работ, требующих творчества, воображения, логического анализа и догадки, открытия нового способа решения учебной проблемы, самостоятельного доказательства. Этот уровень предполагает, что на основе материалов, рекомендованных педагогом, учащиеся сами определяют проблемы, намечают пути их решения с последующей самостоятельной реализацией, делают выводы, необходимые обобщения.

*Функции проблемного обучения*

По своему содержанию и по поставленным целям традиционное образование ориентировано, прежде всего, на усвоение учащимися знаний, умений и навыков. Кроме того, с гуманизацией всей социальной сферы в традиционном образовании стала декларироваться цель всестороннего и гармоничного развития каждого ученика, что, впрочем, в силу инертности системы образования и особенностей методов традиционной педагогики достигалось лишь косвенно, было, по большому счету, побочным продуктом образования.

В проблемном обучении, как и в традиционном, признается важность всех тех же функций, однако несколько изменяется расстановка акцентов, иерархия образовательных целей:

## *развитие интеллекта, познавательной самостоятельности и творческих способностей учащихся;*

## *усвоение учениками системы знаний и способов умственной практической деятельности;*

## *формирование всесторонне развитой личности.*

Итак, по сравнению с традиционным образованием, проблемное образование позволяет более эффективно развивать творческие способности учащихся, их интеллект, оно способствует более качественному усвоению знаний, умений и навыков. При этом можно выделить еще несколько функций проблемного обучения, которые являются, по большому счету, его побочным, но не менее от этого важным эффектом.

Во-первых, при проблемном обучении существенно усиливается роль самостоятельного образования, инициативность. Самостоятельность мышления нельзя получить путем одностороннего изучения готовой информации, ему препятствуют репродуктивные методы обучения. Самостоятельный же поиск решения проблемной ситуации развивает чувство ответственности, повышает самомотивацию, волю учащихся. Кроме того, в процессе проблемного обучения предполагается, что учащиеся будут самостоятельно выбирать и обрабатывать самые разные источники информации, в том числе и те, с которыми они будут работать в последующем, и обращаться к этим источникам им приходится чаще, чем тем, кто обучается по традиционной программе.

Во-вторых, групповая организация работы учащихся в процессе проблемного обучения приводит к укреплению межличностных отношений, развивает взаимодействие в учебном микросоциуме: решение проблемных задач производится, как правило, в группах небольшого и среднего размера. В случае применения группового метода проблемного обучения учащиеся получают навыки коллегиального решения рабочих проблем. В отношении медицинских работников за рубежом существует даже статистика, что в случае обучения студентов с применением проблемных методов, они реже занимаются частной практикой, то есть реже работают в одиночку. Как бы то ни было, факт повышения социально-адаптивных механизмов при проблемном обучении остается фактом, и поскольку социальное взаимодействие представляет собой чрезвычайно важный аспект трудовой деятельности, то проблемное обучение находится в более выгодном положении, нежели традиционное.

В-третьих, чрезвычайно важной функцией проблемного обучения можно назвать и повышение мотивации учащихся. Как говорил еще Г.Галилей, «вы не в состоянии научить человека чему-либо. Вы можете лишь помочь ему обнаружить это внутри себя». Вообще без мотивации учебная деятельность, как и любая другая, практически невозможна. В традиционной системе преподавания мотивация осуществляется известным методом кнута и пряника или же основные усилия педагога по мотивации учащихся направлены на объяснение важности обучения для будущей деятельности учащихся, что также не всегда эффективно. В ненаучной сфере такой подход получил название «знание - силой». Без обратной положительной реакции учащихся учебный процесс или теряет свою эффективность, или приводит к значительному утомлению учащихся, их эмоциональным перегрузкам.

В этом отношении проблемное обучение, опять же, имеет более выигрышное положение, так как его характеризует творческая, а не репродуктивная деятельность учащихся, ученики получают больше возможности самореализоваться в процессе обучения, постоянная постановка и решение проблемных задач является более приемлемой для поддержания неослабевающего интереса и активности учащихся. В вышеуказанной статье о результатах введения проблемного обучения в зарубежных медицинских образовательных учреждениях приводятся данные, что у студентов повышается интерес к изучаемому предмету, увеличивается число желающих заниматься по данной программе, устанавливаются хорошие отношения с преподавателем, проблемное обучение обеспечивает более дружественный и благоприятный учебный климат, и даже уменьшается количество отчисленных студентов.

Помимо повышения мотивации одним из эффектов применения проблемных методов обучения является развитие внимания, воли, повышение самооценки учащихся. Все это, в свою очередь, благоприятно отражается на иных функциях обучения: как на усвоении знаний, умений и навыков, так и на повышении творческого потенциала учащихся.

*Преимуществами* проблемного метода обучения являются следующие моменты:

* самостоятельное добывание знаний путем собственной творческой деятельности;
* высокий интерес к учебному труду;
* развитие продуктивного мышления;
* прочные и действенные результаты обучения.

К *недостаткам* следует отнести:

* слабую управляемость познавательной деятельностью учащихся;
* большие затраты времени на достижение запроектированных целей;
* недостаточный уровень языковой подготовки в отдельных группах;
* нехватка времени на тщательное изучение той или иной темы;
* непривычность подобной формы работы;
* трудность вовлечения учащихся со слабой языковой подготовкой в обсуждение;
* риск трансформации дискуссии в спор между отдельными учащимися.

Тем не менее, проблемный метод обучения развивает творческую активность учащихся. Следующие умения традиционно относят к творческим:

- вести дискуссию;

- слушать и слышать собеседника;

- отстаивать свою точку зрения, подкрепленную аргументами;

- находить компромисс с собеседником;

- лаконично излагать свою мысль;

- находить не одно, а много вариантов решения проблемы.

Использование проблемного метода также способствует развитию самостоятельности учащихся, включению их в поисковую и исследовательскую деятельность, формированию познавательного интереса, поисковых навыков и умений. Данный метод открывает возможности творческого сотрудничества учителя и ученика, способствует более глубокому и прочному усвоению материала и способов деятельности.

Разноуровневое обучение

Разноуровневое [обучение](http://ru.wikipedia.org/wiki/Обучение) — это [педагогическая технология](http://ru.wikipedia.org/wiki/Педагогические_технологии) организации учебного процесса, в рамках которого предполагается разный [уровень](http://ru.wikipedia.org/wiki/Уровень) усвоения учебного материала, то есть глубина и сложность одного и того же учебного материала различна в группах уровня А, Б, C, что дает [возможность](http://ru.wikipedia.org/wiki/Возможность) каждому ученику овладевать учебным материалом по отдельным предметам школьной программы на разном уровне (А, В, С), но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого учащегося; это технология, при которой за критерий оценки деятельности ученика принимаются его усилия по овладению этим материалом, творческому его применению. Темы же, предписанные [стандартами образования](http://ru.wikipedia.org/wiki/Государственный_стандарт_общего_образования), остаются едины для всех уровней обучения. Это означает, что учащийся А учит математику в среднем уровне вместе с учащимся Б, но на русский язык попадает в сильный уровень с учащимся В, а по иностранному языку занимается с учащимся Д в базовой группе. Переход учащегося из уровня в уровень возможен и на практике происходит безболезненно, так как содержание (тематика) едино для всех уровней.

В существующей практике обучения все чаще возникают проблемы, связанные с неоднородностью состава учащихся в одной учебной группе: по их учебным возможностям, общим и специальным способностям, индивидуальным психофизиопатическим особенностям, интересам, проектируемой профессии, национальному признаку, религиозной принадлежности, социальному и имущественному положению родителей, уровню воспитанности.

Достичь абсолютной гомогенности (однородности группы по составу) невозможно. Это признают разработчики разноуровневой технологии: достоверность психологических методик не превышает 0,8, и гомогенной считается группа, в которой выравненность по учебным возможностям учащихся составляет не менее 70 %. Отсюда следует, что изначально закладывается 50 % «брака» в работе преподавателя.

Закладываемые критерии формирования учебных групп, эффективности и качества работы свидетельствуют о направленности на знания, умения, навыки и интеллектуальное развитие учащихся. На второй план уходят остальные аспекты развития и воспитания учащихся. Все это, в свою очередь, мешает получить эффект целостности в формировании всесторонне и гармонично развитой, гуманной, свободной, активной и ответственной личности учащегося.

Решению всех этих задач и проблем может способствовать внутренняя дифференциация учебных групп, которая составляет основу технологии разноуровневого обучения. Цель дифференциации процесса обучения – обеспечить каждому учащемуся условия для максимального развития его способностей, склонностей, удовлетворения познавательных интересов, потребностей в процессе освоения содержания образования. Под дифференциацией понимается способ организации учебного процесса, при котором учитываются индивидуально-типологические особенности личности; создаются группы учащихся, в которых элементы дидактической системы (цели, содержание, методы, формы, результаты) различаются.

Обеспечение разноуровневого обучения предусматривает, в частности, решение:

1. Психологических задач (определение индивидуально-личностных особенностей учащихся, типов их развития на основе выявления качеств внимания, памяти, мышления, работоспособности, сформированности компонентов учебной деятельности и т. п.).

2. Предметно-дидактических задач (разработка учебного материала, его гибкое структурирование), обеспечивающих изоморфизм структур содержания и типологического пространства учебно-познавательных возможностей учащихся.

3. Реализации принципа «воспитывающего обучения».

Без успешного решения всех трех задач дифференцированное обучение скорее всего может быть редуцировано к одномерной модели «слабый – средний – сильный» ученик.

Решение первой задачи опирается на психологическую дидактику, второй – на дидактический анализ, вскрывающий уровень доступности учебного материала, его сложность, абстрактность, обобщенность, конкретность, логичность и системность, третьей задачи – на диагностику целевых ориентаций, способностей общения и деятельности. Для решения комплекса задач необходимо знание, как минимум, индивидуально-типологических особенностей учащихся.

Таким образом, главный акцент в развивающей модели уровневой дифференциации ее авторы делают не на деление учащихся по их способностям или уровню обученности, а на идею согласования процесса обучения с психологической и нравственной структурой развивающейся личности учащихся, что решается через:

1) разработку учебного материала, для которого каждый уровень его репрезентации (обязательный, дополнительный, повышенный, улучшенный и т.п.) мог бы быть предложен в многообразии индивидуально-личностных особенностей учащихся;

2) предоставление учащемуся возможности самостоятельной ориентации в многообразии учебного материала, в способах учебной работы, выбора для себя посильного уровня учения, т.е. возможности стать субъектом познавательной, нравственной деятельности и общения.

Основу технологии разноуровневого обучения составляют:

* психолого-педагогическая диагностика учащегося;
* сетевое планирование;
* разноуровневый дидактический материал.

*Сетевой план* – это модель учебного процесса, которая позволяет каждому учащемуся видеть наглядно все, что он должен выполнить за одно занятие, неделю, месяц, семестр и т.д. и стать личностью действующей, т. е. субъектом обучения.

Педагогу сетевое планирование позволяет перейти от дискретного (прерывистого) управления деятельностью учащихся, когда задания выдаются «порциями» на занятии преподавателем, к непрерывному рефлексивному соуправлению и самоуправлению учебным процессом.

Что касается разноуровневого дидактического материала, то практика и передовой опыт убеждают, что только структурированное и дозированное по объему содержание осваиваемого курса наряду с развивающими рефлексивными педагогическими технологиями являются гарантами саморазвития личности.

Задача структурирования содержания решается при разноуровневом обучении с помощью деления текстов, заданий и т. п. на три уровня сложности:

*I уровень* – сохраняет логику самой науки и позволяет получить упрощенное, но верное и полное представление о предмете;

*II уровень* – углубляет первый и обогащает по содержанию, глубине проработки, не требуя переучивания. Это происходит за счет включения ранее намеренно пропущенных подробностей, тонкостей, нюансов и т. п.;

*III уровень* – углубляет и обогащает второй как по содержанию, так и по глубине проработки. Это происходит за счет включения дополнительной информации, не предусмотренной стандартами.

Эти три уровня можно охарактеризовать при проведении занятий следующим образом:

1. Проблемное изложение (учащийся осваивает образец умственных действий).

2. Частично-поисковый (формируются элементарные умения и навыки поисковой деятельности).

3. Исследовательский (формируются навыки творческой деятельности).

При этом ориентировочный алгоритм изучения темы, его пошаговое описание, основанное на особенностях процесса освоения знаний, опыта и способов деятельности и эмоционально-ценностном отношении, может быть следующим:

1 шаг – проблематизация. Для этого необходимо связать изучаемую тему с актуальными потребностями учащихся, общества с целью привлечения внимания к изученной теме. Это реализуется путем установления связи содержания темы с опытом учащихся, их интересами, уже изученным материалом.

2 шаг – мотивация учащихся, которая включает в себя несколько блоков: работу с мотивами, целями, эмоциями, учебно-познавательной, нравственной деятельностью и общением.

3 шаг – ознакомление с информацией.

4 шаг – освоение информации, которое может происходить через:

- проработку текста;

- взаимообучение.

5 шаг – контроль освоения информации.

Таким образом, *основные правила технологии* разноуровневого обучения можно свести к следующему:

1. Не дотягивать всех учащихся до единого уровня, а создавать условия

каждому в меру его потребностей, сил и желания.

2. Последовательное освоение и сдача уровней.

3. За одно занятие можно сдать только одну тему.

4. Для получения оценки «3» необходимо знание не менее 50 % из числа предложенных в данный период времени тем, на «4» – 70–89 %, на «5» – 90–100 %.

5. При подготовке к практическому занятию можно выбрать любой уровень заданий и повысить свою обычную отметку.

6. Основными принципами являются: доброжелательность, взаимопомощь, нормотворчество, право на собственное мнение и ошибку.

Личностно-ориентированные технологии предполагают учет индивидуальных особенностей каждого ученика. Это принципиально важно для гуманистического направления в педагогике, которая соответствовала бы сущности нового подхода к воспитанию и развитию личности ученика, основной цели базового школьного образования - интеллектуальному и нравственному развитию личности. Речь идёт о приобретении опыта каждым индивидом в каждый отрезок его жизни, в котором человек имеет возможность и получать знания, и развивать свои способности. Другими словами, процесс образования должен быть дифференцированным.

Условия организации разноуровневого обучения

Личностно-ориентированное обучение по самой своей сути предполагает необходимость дифференциации обучения, ориентации на личность ученика, его интеллектуального и нравственного развития, развития целостной личности, а не отдельных качеств.

Уместно было бы понять, что имеется в виду, когда мы говорим о личности обучаемого, будь то школьник, студент или умудренный некоторым опытом взрослый человек, желающий повысить свою квалификацию через обучение.

Личность можно рассматривать через призму философского восприятия, психологического, социального, пр. Но в данном случае, видимо, нас в большей мере может заинтересовать структура личности как ее рассматривают дидакты, чтобы определиться, на какие же качества личности нам следует ориентироваться при разработке той или иной личностно-ориентированной системы обучения.

Анализом структуры личности занимались многие теоретики педагогики. Достаточно назвать имена Б.С.Гершунского, А.Г.Ковалева, К.К. Платонова, М.С.Кагана, А.А. Макареня, В.С. Леднева, др. В своей монографии "Содержание общего среднего образования" В.С.Леднев, принимая во внимание разносторонние аспекты структуры личности, выделяет три основные ее стороны:

1. функциональные механизмы психики;
2. опыт личности;
3. обобщенные типологические свойства личности.

Функциональные механизмы психики и соответствующие им психические процессы являются, по мнению автора, основой опыта личности. К ним относятся такие механизмы, как: восприятие информации, мышление, память, психомоторика высшего уровня регуляции, обеспечивающие управление психическими процессами, поведением человека, включающие механизмы эмоций, внимание, волю и т.д. Опыт личности предполагает характеристику знаний, умений, навыков, привычек, направленности личности, познавательных, эстетических, других качеств. Третья сторона личности включает такие ее свойства, как характер, темперамент, способности, онтогенетические особенности развития.

Таким образом, мы можем сказать вполне определенно, на какие стороны и свойства личности мы должны ориентироваться при разработке адекватной этой личности системы обучения. Чтобы обучение можно было считать личностно-ориентированным и наиболее эффективным, оно должно ориентироваться на:

* уровень обученности в данной области знания, уровень общего развития, культуры;
* особенности психического развития личности (особенности памяти, мышления, восприятия, умение управлять и регулировать свою эмоциональную сферу, пр.);
* особенности характера, темперамента.

Следовательно, обучение должно быть по сути дифференцированным.

В дидактике обучение принято считать дифференцированным, если в его процессе учитываются индивидуальные различия учащихся (М.Н. Скаткин).

Круг замкнулся, ибо учет индивидуальных различий учащихся можно понимать как учет основных свойств личности обучаемого. Таким образом, личностно-ориентированное обучение по определению является обучением дифференцированным. В педагогической литературе различают понятия "внутренней" и "внешней" дифференциации. Под внутренней дифференциацией понимается такая организация учебного процесса, при которой индивидуальные особенности учащихся учитываются в условиях организации учебной деятельности на уроке. В этом случае понимание дифференциации обучения очень сходно с понятием индивидуализации обучения. При внешней дифференциации учащиеся специально объединяются в учебные группы. Таким образом, при внутренней дифференциации, т.е. на уроке, личностно-ориентированное обучение достигается главным образом за счет педагогических технологий, например, обучения в сотрудничестве и метода проектов, за счет разнообразия приемов, которые предусматривают эти технологии (Е.С.Полат).

При внешней дифференциации, учащиеся по некоторым индивидуальным признакам объединяются в учебные группы, отличные одна от другой. Какие же это признаки?

Обратимся к видам дифференциации. В дидактике различают дифференциацию по способностям (по общим способностям; по частным способностям; по неспособностям); по проектируемой профессии; по интересам.

Дифференциация по общим способностям происходит на основании учета общего уровня обученности, развития учащихся, отдельных особенностей психического развития - памяти, мышления, познавательной деятельности. Остальные индивидуальные различия учащихся учитываются при организации внутренней дифференциации на уроке за счет соответствующих технологий обучения.

Дифференциация по частным способностям предусматривает различия учащихся по способностям к тем или иным предметам: одни учащиеся имеют больше склонности к гуманитарным предметам, другие к точным наукам; одни к историческим, другие к биологическим и т.д.

Сюда же следует отнести обучение особо одаренных детей, обучение и развитие которых представляет особую ответственность педагогического коллектива. Таких детей также следует объединять в специальную группу, чтобы использовать для их обучения специальную программу.

Что касается дифференциации по неспособностям, то здесь речь, собственно, идет о так называемых классах коррекции. Большинство педагогов считают, что это не самый лучший и гуманный выход из положения. Детей, неуспевающих по тем или иным причинам, кроме, естественно, умственного развития, по каким-то отдельным предметам, можно и нужно обучать в обычных классах вместе с другими детьми.

Дифференциация по проектируемой профессии касается учащихся 14-15 лет и старше, уже определивших, хотя бы в общих чертах свою профессиональную ориентацию. С этой целью в школах и гимназиях организуют классы с углубленным изучением того или иного предмета. Этой же цели служат средние специальные школы (музыкальные, художественные, хореографические, с углубленным изучением иностранных языков).

Дифференциация по интересам также касается детей, интересующихся особенно тем или иным предметом. Классы с углубленным изучением этих предметов служат и этой цели тоже. Кто-то из ребят выбирает для себя будущую профессию так или иначе связанную с этим предметом, кто-то просто интересуется знаниями в данной области для собственного кругозора.

Таким образом, говоря о личностно-ориентированном обучении, нас в первую очередь должны интересовать такие виды дифференциации обучения, как внешняя дифференциация по частным способностям, т.е. по способностям учащихся к отдельным предметам (Е.С.Полат).

Часто в школах, гимназиях создаются, так называемые, продвинутые классы, или, что более характерно, классы коррекции, куда попадают либо отличники и хорошисты (в первом случае), либо, как в последнем случае, отстающие ученики. Иногда создаются математические классы, исторические и т.д., т.е. по какому-то профилю.

Если учащийся попадает в класс коррекции, он должен осваивать и другие дисциплины на таком же "корректирующем" уровне, не говоря уже о моральном климате, окружающем такой класс; а учащийся, определенный в класс с углубленным изучением чего-либо, уже не может изучать на том же углубленном уровне предметы из другой образовательной области.

Обучение строится по специальным программам. Но очень часто выясняется, что и в этих классах дети тоже разные, не говоря уже о том, что на протяжении всего подросткового и юношеского периода развития отдельные психические функции человека могут претерпевать значительные изменения. В одних случаях обостряется память, развивается самостоятельность мышления, многократно на протяжении этого сложного периода в жизни человека могут меняться интересы и склонности человека. И это нормально. Но если ученик где-то в 7-8 классе попадает в тот или иной класс, программа не позволяет ему сменить ориентацию, перейти из класса для слабо успевающих учащихся в класс продвинутый. В сильном классе ученик может в большей мере интересоваться точными науками и в меньшей гуманитарными или наоборот. В математическом классе он вдруг осознает, что язык или история ему гораздо интереснее, чем математика и т.д. Человек настолько многообразен, что учесть возможные повороты в его развитии подчас очень сложно. Обучение же в одном классе на протяжении всего школьного периода, без дифференциации по частным способностям также представляется не вполне оптимальным.

Основным камнем преткновения остается классно-урочная система как практически единственная форма организации учебных занятий. Эта система диктует методы обучения и способы организации учебной деятельности в традиционном классе, рассчитанные на некоего среднего ученика, преобладание фронтальных работ, что приводит к явным педагогическим просчетам: слабым ученикам не достает практики, не хватает времени на осмысление материала, сильным ученикам не достает темпа продвижения, сложности и оригинальности заданий, отвечающих особенностям их познавательной деятельности.

Именно поэтому, если в 7-8 классах, когда у учащихся начинают проявляться более выраженные способности к отдельным предметам и их интересы при этом совпадают с желанием развивать далее именно эти способности, представляется целесообразным предоставить им такую возможность. Речь идет о том, чтобы на основании предварительного тестирования по отдельным предметам, главным образом имеющим в своей основе формирование тех или иных способов деятельности в составе основ наук или как приоритетный элемент содержания обучения (математика, язык, физика, химия, биология), что требует значительного объема практики, создавать группы разного уровня - A, B, C. Не классы, а группы на потоке. Другими словами, ребята продолжают учиться в своих классах, но на уроки по отдельным предметам они идут в свои группы - кто в группу A, кто в группу B, кто в группу C. Таким образом, ученик, интересующийся математикой и ориентирующийся на технический вуз, может, в соответствии с проявленным уровнем подготовленности попасть в группу С или B , а по языку, который ему не дается - в группу А, (в нашей стране принято именно такое обозначение групп дифференциации: А- базовый уровень, В - несколько продвинутый, С - углубленный, хотя в других странах более принято другое обозначение, при котором самым высоким уровнем считается уровень А, а самым низким - уровень С), но только в том случае, если на то будет его собственное желание. На протяжении всего обучения действует система зачетов и тестирования и в любой момент, если он покажет более высокие результаты и изъявит желание перейти в другую группу, более высокого уровня, ему будет предоставлена такая возможность.

Важен еще один фактор - оценка знаний. Вполне справедливо в соответствии с принятой концепцией обучения оценивать не столько достигнутые результаты, сколько *усилия* ученика.

Группа А - это базовый уровень, определенный образовательным стандартом по всем предметам школьного цикла. Если ученик успешно достигает запланированного данным стандартом уровня знаний, умений, навыков, то он и получает в соответствии с достигнутыми результатами отметки. Если он претендует на более высокий уровень знаний (а это всегда *его* выбор), то справедливо оценивать его, исходя из более высоких требований к знаниям, умениям и навыкам. Это тоже справедливо. Чтобы добиться больших результатов, ему потребуется приложить больше усилий, но в соответствии с *его* способностями. Это и понятно: если я могу, не прилагая особых усилий, получить свою отличную отметку по требованиям базового уровня, зачем мне стараться? А если меня сравнивают все время с сильными учениками, я никогда не получу хорошую отметку, опять же - зачем тогда стараться? Вот философия вопроса для ученика. Если оцениваются не усилия, а знания, да еще на базовом уровне, да еще в сравнении с сильными учениками, практически ни у кого нет стимула прилагать *усилия* для достижения лучшего результата. Только, когда я знаю, что меня оценивают с учетом моих способностей, затраченных мной усилий, я могу понять, *зачем* мне стараться. Такой подход, кроме всего прочего, учит ребят ценить не столько сами отметки, сколько *знания*.

Практика показывает, что учителя давно осознали необходимость дифференцированного подхода к обучению, чтобы можно было уделять больше времени отстающим учащимся, не упуская из виду сильных учеников, создавая благоприятные условия для развития *всех и каждого* в соответствии с их способностями и возможностями, особенностями их психического развития, учитывая особенности характера.

Что же мешает целесообразной личностно-ориентированной организации учебного процесса в современной школе? Прежде всего это:

* отсутствие организационных условий для реализации личных способностей учащихся по отдельным предметам;
* усредненность всего процесса обучения, т.е. ориентация на некоего среднего ученика, не существующего в природе;
* необходимость "равномерно" уделять внимание всем учебным предметам: тем, к которым ученик имеет более выраженные способности и тем, которые ему даются с большим трудом, т.е. "уравнивание" программы для всех учащихся без учета их индивидуальных способностей и особенностей;
* приоритет оценки знаний, умений, навыков, а не усилий, которые затрачивает тот или иной ученик на овладение этими знаниями, умениями, навыками, что ведет к сдерживанию процесса интеллектуального, творческого развития учащихся.

Таким образом, под разноуровневым обучением понимают такую организацию учебно-воспитательного процесса, при которой *каждый* ученик имеет возможность овладевать учебным материалом по отдельным предметам школьной программы на разном уровне (А,В,С), не ниже базового, в зависимости от *его* способностей и индивидуальных особенностей личности, при которой за критерий оценки деятельности ученика принимаются его *усилия* по овладению этим материалом, творческому его применению.

Критерии отбора учащихся в тот или иной уровень:

1. результаты тестирования на знание базового материала;
2. желание самих учащихся;
3. рекомендации психолога.

Введение такой организации учебного процесса приводит к необходимости:

а) разработки четких требований к каждому уровню по каждому предмету, исходя из целей обучения;

б) разработки критериев отбора учащихся в соответствующий уровень.

Разноуровневое обучение и дает возможность обойти заложенную в стандарте усредненность и сделать обучение дифференцированным по способностям учащихся к отдельным предметам.

При таком обучении:

* учащиеся приобретают большую свободу действий.
* Они сознательно делают акцент на определенных предметах, уделяя им большую часть внимания за счет того, что по тем предметам, которые им меньше даются, они согласны на базовый уровень.
* В группах, подобранных таким образом, создаются более благоприятные условия для равномерного продвижения с учетом уже индивидуальных особенностей учащихся.
* Использование описываемых здесь личностно-ориентированных технологий позволяет в этом случае каждому ученику принимать самое активное участие в познавательной деятельности на уроке, осмысливать новый материал с помощью своих товарищей, самостоятельно применять полученные знания.
* Система зачетов в дополнение к системе оценки знаний, умений, навыков, принятых в технологии сотрудничества, позволяет систематически отслеживать темп продвижения каждого ученика.
* Сам ученик, принимая ответственность на себя за собственные успехи и успехи своих товарищей, получает возможность более свободно планировать свою деятельность.

Обучение в сотрудничестве

Осознание необходимости владения хотя бы одним иностранным языком пришло в наше общество. Любому специалисту, если он хочет преуспеть в своей области, знание иностранного языка жизненно важно. Поэтому мотивация к изучению иностранных языков резко возросла. Однако трудностей на пути овладения иностранным языком, особенно в массовой школе, не убавилось. По-прежнему основными трудностями являются недостаток активной устной практики в расчете на каждого ученика группы, отсутствие необходимой индивидуализации и дифференциации обучения. Специфика иностранного языка, как известно, заключается, прежде всего, в том, что мы обучаем не основам наук, а навыкам и умениям в различных видах речевой деятельности. В основе же обучения любому виду речевой деятельности лежат слухомоторные связи. Поэтому одна из закономерностей методики обучения иностранным языкам гласит: изучение иностранного языка должно основываться на развитии у учащихся слухомоторных связей в результате выполнения ими устных упражнений (И.В.Рахманов). Цель обучения иностранному языку в школах разных типов - овладение коммуникативной компетенцией, т.е. предусматривается обучение не столько системе языка (лингвистической компетенции), сколько практическое овладение иностранным языком. Правда, при этом не следует забывать еще одну закономерность методики: обучать следует таким образом, чтобы в процессе овладения иноязычной речевой деятельностью в сознании учащегося формировалась система языка (В.В. Краевский). К сожалению, практически все учебники иностранного языка не учитывают эти особенности предмета и разрабатываются в расчете на некоего среднего ученика. Компенсировать этот недостаток можно и нужно за счет используемых методов, приемов обучения, технологий обучения. Поэтому из всего богатства разработанных в методике подходов, методов стоит подумать о том, чтобы отбирать, технологически прорабатывать такие, которые могли бы предоставить возможность устной практики каждому ученику на уроке не менее 15-20 минут. При этом важно обеспечить возможность индивидуализации и дифференциации обучения с учетом способностей детей, их уровня обученности, интересов (имеется в виду интереса к изучению иностранного языка), склонностей. Другими словами, речь идет о необходимости реализации личностно-ориентированного подхода в обучении иностранным языкам.

О личностно-ориентированном обучении в последнее время говорят практически все, но, как это часто бывает, понимают этот термин по-разному. Сама идея весьма привлекательна и издавна стимулирует педагогов разных стран искать пути ее реализации. Понятно, что это обучение, ориентированное на личностные характеристики темперамента, предшествующего опыта, уровня интеллектуального, нравственного и физического развития ребенка, особенностей его психики (памяти, восприятия, мышления). И речь здесь должна идти не просто о возможности выбора профильного обучения в старших классах, как это иногда звучит, а о процессе обучения, о процессе познания на каждой ступени, по каждому предмету. Но также понятно, что в условиях классно-урочной системы, от которой наша школа пока не собирается отказываться, необходимо искать разумные компромиссы, которые позволяли бы решать проблему максимально продуктивно именно в этих условиях. Личностно-ориентированный подход в обучении относится к гуманистическому направлению в педагогике. Основной принцип этого направления – в центре обучения должен находиться ученик, а не учитель, деятельность познания, а не преподавания. Такой подход полностью отвечает и специфике нашего предмета. Если мы обучаем практическому владению тому или иному виду речевой деятельности, то обучать этому можно лишь через практику в этом виде деятельности. Другими словами, на уроке большую часть времени должны практиковаться учащиеся, а не учитель, как это подчас бывает. Это проблема активизации познавательной деятельности учащихся на уроке. В принципе, это общедидактическая проблема. Организация учебного процесса в языковых лабораториях аудио активного типа позволяла при определенных условиях решать эту проблему применительно к иностранному языку (Лурье А.С., Горчев А.Ю., Полат Е.С., Грачева Н.П., Золотницкая С.П.). Однако, в настоящее время языковые лаборатории отечественной промышленностью не выпускаются, зарубежные слишком дороги. Те лингафонные устройства, которые еще сохранились в школах, не обеспечены дидактическими материалами. А без специальных средств обучения (звуковых, дидактических материалов для работы в парах), без детально проработанной технологии обучения работать успешно в языковых лабораториях невозможно. Все это было разработано в отечественной методике, но, к сожалению, оказалось невостребованным в условиях тоталитарного государства, когда все школы работали по одному стабильному учебнику и по одной методической системе, за неукоснительным соблюдением которой строго следили чиновники министерства. В мировой практике известны различные пути решения проблемы личностно-ориентированного обучения. Мы не будем здесь углубляться в анализ многочисленных попыток зарубежных и отечественных авторов (Л.Выготский, М.Монтессори, Дж.Дьюи, К.Роджерс, Р.Скиннер, Дан, Григс, др.). Каждый решал данную проблему по-своему. Наша задача показать наиболее приемлемые в наших условиях способы реализации данного подхода на уроках иностранного языка. Современные учебные пособия по педагогической психологии (Guy R.Lefrancois “Psychology for Teaching”, 1991; Earnst T.Goetz, Patricia A Alexander, Michael J.Ash “Educational Psychology. A classroom Perspective.”, 1992) относят к гуманистическому направлению в обучении три дидактические системы: так называемые, открытые школы (open education or open classrooms), индивидуальный стиль обучения (The Learning-Styles Approach) и обучение в сотрудничестве (cooperative learning). В Великобритании, Австралии, США есть опыт обучения учащихся по индивидуальным планам, в соответствии с индивидуальным стилем обучения, пр. В США и сейчас можно найти немало открытых школ. Последние, в основном, ограничиваются начальным этапом обучения. Учащиеся в таких школах обучаются по индивидуальным планам (worksheets), которые они составляют сначала под руководством учителя, а затем постепенно совершенно самостоятельно на день, неделю, месяц и т.д. Индивидуальный стиль обучения предполагает учет даже биологических ритмов ребенка («жаворонки» обучаются с утра, «совы» – во вторую половину дня). В этих системах много интересного и, безусловно, продуктивного, но для вполне определенных условий элитарного образования. Вряд ли можно всерьез говорить об использовании таких дидактических систем для массового обучения, особенно применительно к нашей культурной ситуации в педагогике, школьной практике, в течение многих и многих десятилетий нацеленной на авторитарный стиль обучения. Практика подтверждает именно этот вывод.

Вот почему представляется наиболее интересным для массовой школы опыт обучения в сотрудничестве как общедидактический концептуальный подход. Особенно, если учесть тот факт, что эти технологии вполне органично вписываются в классно-урочную систему, не затрагивают содержание образования. Это технологии, которые позволяют наиболее эффективно достигать прогнозируемых результатов обучения и раскрывать потенциальные возможности каждого ученика. Учитывая специфику предмета «иностранный язык», эти технологии могут обеспечить необходимые условия для активизации познавательной и речевой деятельности каждого ученика группы, предоставляя каждому ученику возможность осознать, осмыслить новый языковой материал, получить достаточную устную практику для формирования необходимых навыков и умений.

Обучение в сотрудничестве (cooperative learning), обучение в малых группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике. Основная идея этой технологии - создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные - одни быстро «схватывают» все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями, другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы при всем классе, а подчас просто и не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им ОДНО общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении ЭТОГО задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет его равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятые ими вопросы, а сильные ученики заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь, слабый ученик досконально разобрались в материале, а заодно и сильный ученик имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Это *общая идея обучения в сотрудничестве.* Представьте себе, что вы знакомите ребят с новым грамматическим материалом. Времени на объяснение отводится не так уж много. При этом очень важно, чтобы новое грамматическое явление было осмыслено правильно, ибо от этого во многом зависит дальнейшее овладение навыком. Значит необходимо организовать практику по формированию ориентировочной основы действий (ООД). Такая практика, устная или письменная, требуется каждому ученику группы. Если ребята будут работать фронтально, то слабые ученики рискуют так и не понять, почему нужно выполнять задания так, а не иначе. Если работа будет организована индивидуально, то тем более слабые ученики не смогут самостоятельно разобраться в новом материале. В малых же группах, организуемых так, чтобы в каждой группе, состоящей из 3-4 человек, обязательно был сильный ученик, средний и слабый, при выполнении одного задания на группу, учащиеся ставятся заведомо в такие условия, при которых успех или неуспех одного отражается на результатах всей группы. Оценка за выполнение этого общего задания ставится также одна на группу. Это не обязательно отметка (в баллах). Это могут быть разные виды поощрения, оценки деятельности группы.

Основная идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов из университета Джона Хопкинса (Р.Славин), университета штата Миннесота (Роджерс Джонсон и Дэвид Джонсон), группой Дж. Аронсона, университет штата Калифорния. С тех пор, разумеется, идеи обучения в сотрудничестве получили свое развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира, ибо сама идея обучения в сотрудничестве чрезвычайно гуманна по самой своей сути, а, следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах в разных странах.

Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Причем важно, что эта эффективность касается не только академических успехов учеников, их интеллектуального развития, но и нравственного. Помочь другу, вместе решить любые проблемы, разделить радость успеха или горечь неудачи - также естественно, как смеяться, петь, радоваться жизни.

*Главная идея обучения в сотрудничестве* - учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе. Существует много разнообразных вариантов обучения в сотрудничестве. Учитель в своей практике может разнообразить и эти варианты своим творчеством, применительно к своим ученикам, но при одном непременном условии - при четком соблюдении основных *принципов обучения в сотрудничестве:*

* группы учащихся формируются учителем до урока, разумеется, с учетом психологической совместимости детей. При этом в каждой группе должен быть сильный ученик, средний и слабый (если группа состоит из трех учащихся), девочки и мальчики. Если группа на протяжении ряда уроков работает слаженно, дружно, нет необходимости менять их состав (это, так называемые, базовые группы). Если работа по каким-то причинам не очень клеится, состав группы можно менять от урока к уроку;
* группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между участниками группы (роли обычно распределяются самими учениками, но в некоторых случаях учитель может дать рекомендации);
* оценивается работа не одного ученика, а всей группы (т.е. оценка ставится одна на всю группу); важно, что оцениваются не только и иногда не столько знания, сколько усилия учащихся (у каждого своя «планка»). При этом в ряде случаев можно предоставить учащимся самим оценивать результаты (особенно промежуточные) своего труда;
* учитель сам выбирает ученика группы, который должен отчитаться за задание. В ряде случаев это бывает слабый ученик (в нашем предмете это касается, главным образом, лингвистических знаний, грамматических, лексических и ООД). Если слабый ученик в состоянии обстоятельно доложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута и группа справилась с заданием, ибо цель любого задания - не формальное его выполнение (правильное/неправильное решение), а овладение материалом каждым учеником группы.

Теперь представим себе фрагмент урока, на котором используется данная технология. Итак, формирование ориентировки. Каждой группе дается одно задание на закрепление нового материала. Причем это задание дифференцируется по этапам: сначала дается задание только на проверку понимания, осмысления нового правила. При выполнении этого задания сразу выясняется, кто из слабых учеников, а может быть, и средних не понял новый материал. Он обязательно обратится к сильному ученику группы, так как знает, что далее последует ряд упражнений, один комплект на группу. Это упражнения на формирование грамматического навыка. Они могут выполняться в группе разными способами. В одних случаях каждый ученик может выполнять свое, определенное лидером группы для него задание, и затем все задания проверяются и обсуждаются всей группой. В других случаях группа может поделиться на пары (если она состояла из четырех человек), и упражнение будет выполняться в парах (в этом случае возможно использование специальных упражнений для работы в парах с ключом, т.е. правильным вариантом ответа в карточке контролирующего ученика), но все равно в рамках базовой группы. После работы в парах также можно вернуться к работе в базовой группе и дать возможность еще раз обсудить успешность работы каждого. Когда работа закончена, учитель просит любого ученика из любой группы показать результаты работы и обязательно пояснить, почему выполнено именно так, а не иначе. Таким образом, любой ученик группы должен быть всегда готов отвечать грамотно и аргументировано по результатам совместной деятельности группы. Задания, разумеется, могут быть не только грамматического характера. Это могут быть задания на проверку домашнего задания, работа над текстом для чтения, подготовка к тесту или контрольной работе, совместная работа по проекту, по отработке орфографических навыков, работа над лексикой.

Итак, приведем некоторые варианты обучения в сотрудничестве.

1. Student Team Learning (STL, обучение в команде).

Этот метод уделяет особое внимание "групповым целям" (team goals) и успеху всей группы (team success), который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащими изучению. Таким образом, задача каждого ученика состоит в том, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся команда знала, чего достиг КАЖДЫЙ.

Вкратце STL сводится к трем основным принципам:

а) "награды" (team rewards) - команды/группы получают ОДНУ на всех в виде балльной оценки, какого-то сертификата, значка отличия, похвалы, других видов оценки их совместной деятельности. Группы не соревнуются друг с другом, так как все команды имеют разную "планку" и время на ее достижение;

б) "индивидуальная" (персональная) ответственность каждого ученика означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого ее члена. Это стимулирует всех членов команды следить за успехами друг друга и всей командой приходить на помощь своему товарищу в усвоении, понимании материала так, чтобы каждый чувствовал себя экспертом по данной проблеме;

в) равные возможности для достижения успеха означают, что каждый учащийся приносит очки своей группе, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми результатами. Это дает продвинутым, средним и отстающим ученикам равные возможности в получении очков для своей команды, так как, стараясь изо всех сил улучшить результаты предыдущего опроса, зачета, экзамена (и улучшая их), и средний, и слабый ученики могут принести своей команде равное количество баллов, что (как показали исследования в J.Hopkins University, R.Slavin) позволяет им чувствовать себя полноправными членами команды и стимулирует желание поднимать выше свою персональную "планку".

Последнее утверждение требует небольшого пояснения. Понятно, что способности к овладению иностранным языком у детей разные. Одни легко овладевают материалом и соответствующими речевыми умениями. Другим, несмотря на большие усилия с их стороны, не удается добиться тех же результатов, как бы они ни старались. Если при работе в группе будут оцениваться реальные результаты каждого, то никто не захочет работать вместе со слабым учеником, да и он очень скоро «закомплексует». Поэтому очень важно на период взаимодействия учащихся в группах оценивать не столько реальные результаты слабого ученика, сколько усилия, которые он затрачивает на достижение необходимых результатов. Это достигается очень просто. В группе ему дается менее сложное задание для выполнения, либо меньшее по объему. Но он должен обязательно добиться полного осмысления этого материала. Здесь скидок никаких быть не может. Лидер группы держит его постоянно в поле зрения и помогает по мере необходимости, но ни в коем случае не выполняет за него работу и не дает готовый вариант. Его задача - лишний раз объяснить. Если далее предусматривается тест на проверку понимания нового материала или на эффективность формирования того или иного навыка, то учитель так же должен дифференцировать сложность и объем задания в зависимости от уровня обученности учащихся. Если сильному ученику, к примеру, чтобы получить отличную отметку, необходимо выполнить 10 заданий, то среднему, скажем, 8, а слабому 6. Все баллы суммируются, и группе выставляется средний балл за данный тест. Тогда, с одной стороны, любой ученик в соответствии с его индивидуальными возможностями может принести команде одинаковое количество очков, и не будет ощущать себя изгоем. А с другой стороны, каждый член группы заинтересован в лучшей подготовке к тесту, в лучшем овладении материалом. Это и есть основной принцип данной технологии: берем ответственность на себя! Каждый отвечает не только за свои успехи, но и за успехи товарищей по команде. В тех же случаях, когда работа на уроке ведется не в группах, а индивидуально или фронтально и отражает уровень владения отдельным учеником тем или иным видом речевой деятельности, учитель может оценивать реальные результаты учащихся.

Вариантами такого подхода к организации обучения в сотрудничестве можно рассматривать индивидуально-групповую работу.(Student-Teams - Achievement Divisions - STAD) и командно-игровую (Teams-Games-Tournament - TGT).

В первом случае ученики разбиваются на группы в четыре человека (обязательно разные по уровню обученности, девочки и мальчики). Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, постараться разобраться, понять все детали. Говоря психологическим языком, организуется работа по формированию ориентировочной основы действий (но для каждого ученика). Задание выполняется, как и в предыдущем случае, либо по частям (каждый ученик выполняет свою часть), либо по "вертушке" (каждое последующее задание выполняется следующим учеником, начинать может либо сильный ученик, либо слабый). При этом выполнение каждого задания объясняется каждым учеником и контролируется всей группой.

После выполнения заданий всеми группами, учитель дает тест на проверку понимания нового материала. Задания теста учащиеся выполняют индивидуально, вне группы. При этом учитель, конечно, тоже дифференцирует сложность заданий для сильных и слабых учеников по сложности и объему. Но в отличие от предыдущего случая каждый ученик оценивается персонально и его отметка не влияет на результаты группы.

Разновидностью такой работы может служить, например, индивидуальная работа в команде (Team Assisted Individualization - TAI). Учащиеся получают индивидуальное задание по результатам проведенного ранее тестирования и далее обучаются в собственном темпе, индивидуально, но в рамках команды. В принципе разные команды могут работать над разными заданиями. Члены команды помогают друг другу при выполнении своих индивидуальных заданий, отмечая в специальном журнале успехи и продвижение каждого члена команды. Итоговые тесты проводятся также индивидуально, вне группы и оцениваются самими учениками (специально выделенными в группе оценщиками). Каждую неделю учитель отмечает количество тем, заданий по программе и планам уроков, выполненных каждой командой, успешность их выполнения в классе и дома (домашние задания), особо отмечая наиболее выдающиеся успехи групп. Это очень хороший вид деятельности при работе над домашним чтением. Таким образом, удается экономить значительное время на уроке, куда выносятся лишь на обсуждение вопросы, связанные с прочитанным текстом. Поскольку учащиеся самостоятельно следят за успешностью усвоения нового материала каждым учеником группы, у учителя высвобождается время на индивидуальную работу с отдельными группами или учениками, нуждающимися в его помощи.

Разновидностью такой организации групповой деятельности является командно-игровая деятельность. Учитель так же, как и в предыдущем случае объясняет новый материал, организует групповую работу для формирования ориентировки, но вместо индивидуального тестирования предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами. Для этого организуются "турнирные столы" по три ученика за каждым столом, равные по уровню обученности (слабые со слабыми, сильные с сильными). Задания даются опять же дифференцированные по сложности и объему. Победитель каждого стола приносит своей команде одинаковое количество баллов независимо от "планки" стола. Это означает, что слабые ученики, соревнуясь с равными им по силам учениками, имеют равные шансы на успех для своей команды. Та команда, которая набирает большее количество баллов, объявляется победителем турнира с соответствующим награждением. На уроках иностранного языка это могут быть самые разнообразные виды письменных работ учащихся: тесты, грамматические, лексические; небольшие пересказы прочитанных текстов; сочинения. Могут быть и устные виды работ, если обучение ведется в языковой лаборатории, где можно записать на аудиокассету диалоги или полилоги участников турнирного стола.

1. Другой подход в организации обучения в сотрудничестве (cooperative learning) был разработан проф. Elliot Aronson в 1978 г. и назван Jigsaw (в дословном переводе с английского - ажурная пила, машинная ножовка). В педагогической практике такой подход именуется сокращенно "пила". Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Такая работа на уроках иностранного языка организуется на этапе творческого применения языкового материала. Например, при работе над темой «Путешествие» можно выделить различные подтемы: путешествие по морю, в самолете, в поезде, пешком, на машине. Можно выделить подтемы по другим признакам, взяв за основу один вид путешествия для всей группы: выбор маршрута, заказ билетов, сбор багажа, заказ гостиницы. Каждый член группы находит материал по своей части. Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется "встречей экспертов". Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы). Разумеется, все общение ведется на иностранном языке. Так как единственный путь освоить материал всех фрагментов и таким образом подготовить путешествие - это внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Учащиеся кровно заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе, который проводится фронтально, учитель может попросить любого ученика команды ответить на любой вопрос по данной теме. Причем вопросы задает не только и даже не столько учитель, сколько члены других групп. Ученики одной группы вправе дополнять ответ своего товарища так, как считают нужным. Дополнения учитываются в общий зачет. Но и вопросы других групп также идут в зачет этим группам. Причем учитель ведет учет баллов, объявляя лишь конечный результат, чтобы не превращать само обсуждение, дискуссию в способ зарабатывания баллов. Это должно быть вполне естественное обсуждение, стимулируемое учителем лишь в крайних случаях, когда это не удается сделать самим учащимся.

В 1986 г. R.Slavin разработал модификацию этого метода "Пила -2"(Jigsaw-2), который предусматривал работу учащихся группами в 4-5 человек. Вместо того, чтобы каждый член группы получал отдельную часть общей работы, вся команда работала над одним и тем же материалом (например, знакомилась с базовым текстом по теме «Путешествие» печатным или звуковым). Но при этом каждый член группы получал свою подтему, которую разрабатывал особенно тщательно и становился в ней экспертом. Встречи экспертов из разных групп оставались. В конце цикла все учащиеся проходили индивидуальный контрольный срез, который и оценивался. Результаты учащихся суммировались. Команда, сумевшая достичь наивысшей суммы баллов, награждалась.

1. Learning Together (Учимся вместе) разработан в университете штата Миннесота в 1987 году (David Johnson, Roger Johnson). Класс разбивается на однородные (по уровню обученности) группы в 3-4 человека. Каждая группа получает одно задание, которое является подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. Например, весь класс (т.е. языковая группа) работает над той же темой «Путешествие». Все вместе вырабатывают маршрут и вид путешествия. Тогда каждой группе дается задание подготовить свою часть: разработать программу пребывания группы туристов или официальной делегации в конечной точке маршрута; заказать билеты для всей группы, гостиницу; подготовить багаж и т.д. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение всего материала. По ходу работы группы общаются между собой в процессе коллективного обсуждения, уточняя детали, предлагая свои варианты, задавая друг другу вопросы. Надо иметь в виду, что вся лексика, необходимая по теме, усвоена в ходе предыдущей работы на других уроках. Поэтому на данном уроке идет чисто речевая практика, коммуникативная деятельность. Основные принципы: награды - всей команде, индивидуальный подход, равные возможности - работают и здесь.

Группа получает награды в зависимости от достижений каждого ученика. Поэтому и в этом случае задания в группах дифференцируются по сложности и объему. Обязательным остается требование активного участия каждого члена группы в общей работе, но в соответствии со своими возможностями. По мнению разработчиков данного метода, большое внимание должно быть уделено учителем вопросу комплектации групп (с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена) и разработке задач для каждой конкретной группы.

Внутри группы учащиеся самостоятельно определяют роли каждого члена группы не только для выполнения общего задания, но и для организации согласованной, успешной работы всей группы: отслеживания, мониторинга активности каждого члена группы в решении общей задачи, культуры общения внутри группы; фиксации результатов промежуточных и итоговых тестов; оформления этих результатов, их редактирования. Таким образом, с самого начала группа имеет как бы двойную задачу: с одной стороны, академическую - достижение какой-то познавательной, творческой цели, а с другой, социальную или скорее, социально-психологическую - осуществление в ходе выполнения задания определенной культуры общения. И то, и другое одинаково значимо. Учитель также обязательно отслеживает не только успешность выполнения академического задания группами учащихся, но и способ их общения между собой (разумеется, на иностранном языке), способ оказания необходимой помощи друг другу.

Индивидуальная самостоятельная работа при организации учебной деятельности по технологии сотрудничества становится как бы исходной, элементарной частицей самостоятельной коллективной работы. А ее результат, с одной стороны, влияет на результат групповой и коллективной работы, а с другой, вбирает в себя результаты работы других членов группы, всего коллектива. Каждый учащийся пользуется результатами, как групповой работы, так и коллективной, но уже на следующем витке, при обобщении результатов, их обсуждении и принятии общего решения, либо уже при работе над следующим, новым заданием/проектом/проблемой, когда учащиеся используют знания, полученные и обработанные усилиями всей группы.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть как раз и состоит в том, чтобы учащийся захотел сам приобретать знания. Знаете известное изречение мудрецов: "Я могу подвести верблюда к водопою, но не могу заставить его напиться!" Поэтому проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности учащихся не менее, а может быть и более важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием. Но совместная работа как раз и дает прекрасный стимул для познавательной деятельности, для коммуникации, поскольку в этом случае всегда можно рассчитывать на помощь со стороны товарищей. Учитель может уделить значительно больше внимания отдельным ученикам, поскольку все заняты делом.

Основные идеи, присущие всем описанным здесь вариантам - общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха дают возможность ориентироваться на каждого ученика. Это и есть личностно-ориентированный подход в условиях классно-урочной системы. Один из возможных способов его реализации.

Практически, это обучение в процессе общения, общения учащихся друг с другом, как уже говорилось выше, обязательно на иностранном языке; учащихся с учителем, в результате которого и возникает столь необходимый контакт. Это социальное общение, поскольку в ходе общения учащиеся поочередно выполняют разные социальные роли - лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т.д. Конечно, при использовании обучения в сотрудничестве на уроках иностранного языка самое трудное – добиться, чтобы учащиеся в малых группах общались на иностранном языке (за исключение тех случаев, когда задание рассчитано на формирование ООД, особенно в отношении нового грамматического материала). Но практика показывает, что при достаточно настойчивом внимании со стороны учителя, отказа засчитывать результаты, если общение велось на родном языке, это требование выполняется сначала с трудом, а постепенно с явным удовольствием.

В результате систематической и целенаправленной (разумеется, хорошо продуманной и подготовленной) работы в сотрудничестве удается значительно увеличить время устной и речевой практики для каждого ученика на уроке, дать шанс каждому ученику сформировать в своем сознании систему изучаемого языка. Это неплохой фундамент допрофессионального овладения языком.

Учитель приобретает новую, нисколько не менее важную для учебного процесса роль - роль организатора самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности учащихся. У него появляется значительно больше возможностей дифференцировать процесс обучения, использовать возможности межличностной коммуникации учащихся в процессе их совместной деятельности для совершенствования речевых умений.

Важно и другое. В современном образовании все больше акцент делается на работу с информацией. Ученикам становится все более важно уметь самостоятельно добывать дополнительный материал, критически осмысливать получаемую информацию, уметь делать выводы, аргументировать их, располагая необходимыми фактами, решать возникающие проблемы. Работа с информацией на иностранном языке, особенно, если учесть возможности, которые открывает глобальная сеть Интернет, становится весьма актуальной. Это общеучебные интеллектуальные умения, которые приобретаются не только на уроках иностранного языка. И здесь помощь учителя будет заключаться в отборе и использовании в своей практике методов, которые ориентированы именно на такие виды деятельности. Обучение в сотрудничестве способно помочь в формировании таких умений и одновременно подготовить к более сложным видам деятельности с информацией – при использовании, например, метода проектов.

Групповые технологии обучения иностранным языкам

Технология групповой работы - это достаточно серьезный с методической точки зрения процесс, подчиняющийся своим определенным правилам.

При изложении данного вопроса использованы материалы, разработанные Центром прогрессивных технологий обучения Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета http://www.equipo.ru/pages/175/.

Способы организации группы

*Группа* - это определенный коллектив людей, собравшихся для коммуникации между собой и преподавателем и преследующих одну и ту же цель. Способы организации группы зависят от типа предполагаемого собрания. Обычно различают три основных типа собраний, преследующих каждый свою цель:

- собрание - дискуссия, или групповое интервью. Это средство, с помощью которого узнается мнение данной группы на данный вопрос;

- собрание исследователей и изобретателей. Это метод, позволяющий группе дать полный простор своей фантазии в поисках решения данной проблемы;

- собрание - принятие решения. Это собрание, где группа принимает решение по данной проблеме.

Эффективность групповой работы во многом зависит от того, как она подготовлена и проведена.

Методы работы внутри группы

Под групповой работой понимается совместная деятельность людей в группах по 3-9 человек по выполнению отдельных заданий, предложенных преподавателем. Члены группы сами устанавливают регламент общения, самостоятельно направляют свою деятельность, отдавая предпочтение наиболее компетентному и организованному лидеру представить результаты работы группы тем, от кого получено задание, или с кем по сценарию занятия группа вступает во взаимодействие.

Групповая работа преследует следующие цели:

1. Улучшение информированности членов группы, при этом развиваются горизонтальные коммуникации и взаимопонимание.

2. Разработку новых идей, решений, повышение активности членов группы и стимулирование их к нахождению новых вариантов.

3. Создание коллектива единомышленников, способных к сотрудничеству и взаимопомощи.

4. Осуществление многоаспектной экспертизы любой идеи - путем коллективного поиска аргументации ее защиты, критическому анализу, реальному осмыслению и прогнозированию потенциальных проблем.

Для повышения эффективности групповой работы необходимо соблюсти следующие условия:

- члены группы должны познакомиться, чтобы общаться;

- целесообразно объединить в группу людей с разными профессиональными знаниями;

- проблемы, предлагаемые для обсуждения, должны быть актуальны и понятны, вызывать практический интерес;

- лидер должен брать на себя в основном координирующую, направляющую роль.

Эффективно работающую группу отличают:

- естественность внешнего и внутреннего общения;

- откровенность друг с другом;

- нацеленность на решение поставленных целей и задач путем сотрудничества и общения;

- подвижность ролей и регламентов работы;

- реалистическое отношение к проблеме;

- максимальное использование способностей всех членов группы;

- готовность к самосовершенствованию, к проявлению инициативы, стремление к новому;

- равная ответственность за проделанную работу (М.М. Новик).

Чтобы группа соответствовала перечисленным требованиям, преподаватель должен опосредованно обучать групповой работе. С этой целью можно использовать ряд приемов.

*Знакомство друг с другом*. Каждый член группы сообщает имя, фамилию, личные качества, которые будут помогать или мешать работе с ним, что-то интересное о себе. Для ускорения знакомства можно написать на табличке свое имя и поставить перед собой на стол.

*Визитная карточка группы*. Предложить группе придумать знаки и символы группового отличия: название, девиз, под которым группа собирается работать, визуальный символ.

*Предложить группе начать работу и "отключиться"*. На вопросы удивления и возмущения не отвечать. Паузу держать до 10-15 минут. Эта операция мобилизует и концентрирует внимание группы, выделяет организационных лидеров, ведет к групповой самоорганизации.

*Деление на микрогруппы*. Группа делится на подгруппы, в подгруппе обсуждают проблему, находят ее решение, а на совещании всей группы докладывают о результатах. Группа анализирует полученные результаты, обсуждает их и находит причины возникновения проблем.

*Конфликт в группе*. Для урегулирования конфликтных ситуаций можно рекомендовать некоторые приемы. Например, поменять членов группы, поставить перед находящимися в конфликте единую цель, достичь которую можно лишь совместными усилиями, расширить групповое общение. При появлении недоразумений группа может пригласить представителей других групп или использовать так называемые советы третьих лиц (эксперты, консультант, преподаватель).

*Техника аргументации и контраргументации.* Для аргументации, опровержения или противопоставления доводов, можно использовать:

\* Фундаментальный подход. Выступающий знакомит оппонента с фактами, сведениями, которые являются основой доказательства.

\* Метод поиска противоречий. Выявляются противоречия в доводах, в аргументах оппонента.

\* Метод достижения последовательности выводов. Постепенно, шаг за шагом, посредством частичных выводов выступающий приводит оппонента к желаемому выводу.

\* Метод образного сравнения (наглядности). Доводам придается яркость, образность, наглядность. Можно использовать рисунки, схемы, графики, символы и др.

\* Метод <да..., но>. Выступающий, признавая доводы, соглашается с одной их стороной, но указывает и на другую. Пример: Вы совершенно правы. Но учли ли Вы то, что...?

\* Метод деления. Все имеющиеся аргументы неточны, противоречивы, ошибочны. Начинать обсуждение лучше с ошибочных аргументов.

\* Метод игнорирования. Временно откладывать, не обсуждать какой-либо аргумент, довод, если он не может быть ни опровергнут, ни принят.

\* Метод акцентирования. Акценты делаются на те выводы, доводы, которые интересуют одного из оппонентов.

\* Метод видимой поддержки. Выслушав доводы оппонента, приводятся новые доказательства в пользу его решения, а потом следуют решения и доводы в свою пользу, которые опровергают все доводы оппонента.

\* Постепенное перелицевание. Благодаря доводам суть дела для оппонента изменяется вплоть до противоположной.

\* Обращение к формальной структуре. Для опровержения или поддержки какого-либо решения выступающий обращается к предписаниям, формальным обязанностям, нормативным документам, закону и пр.

\* Сравнение. Выступающий (или преподаватель) нейтрализует замечание с помощью аналогий вместо того, чтобы прямо отвечать на него. Сравнения могут приводиться из той области, которую оппоненты знают или же могут провести параллель из собственного опыта.

*Общие рекомендации по формулировке и представлению аргументов*. Необходимо оперировать простыми, ясными, точными и убедительными понятиями. Употреблять понятную терминологию. Избегать неделовых выражений и формулировок, затрудняющих понимание.

\* Способ и темы аргументации должны соответствовать особенностям темперамента, характера членов группы.

\* Аргументирование не должно быть ни декларативным, ни монологом. Точно расставленные паузы оказывают большое воздействие.

\* Необходимо избегать пустых, ничего не значащих фраз, суждений и оценок.

\* Следует избегать простого перечисления фактов. Вначале лучше излагать преимущества или последствия, вытекающие из них, а затем недостатки.

\* Избегать обострения отношений - для этого целесообразно принять вину на себя <По-видимому, я недостаточно четко изложил свою мысль>; попытаться повторить сказанное <Позвольте я повторю свою мысль еще раз...>; уточнить содержание претензий: <Правильно ли я Вас понял?...>; проявить уважение к мнению оппонента, признавая его правоту в той или иной степени <В какой-то степени я могу с Вами согласиться..., однако...>, или Это интересный подход к проблеме, который я, честно говоря, упустил из виду, вместе с тем...>.

И, наконец, не следует парировать каждое возражение. Важно показать, что и Вам не чужды человеческие слабости; любое несогласие с замечанием нужно исчерпывающе объяснить оппоненту, так как корректное опровержение, замечание в дискуссии часто могут поднять шансы на успех. Соблюдайте правила хорошего тона.

Групповая консультация

При обучении в дистанционной форме очень велика роль групповых консультаций - особой формы проведения занятий, основным содержанием которых является разъяснение слушателям отдельных, часто наиболее сложных или практически значимых вопросов изучаемой программы. Их проведение позволяет обеспечить максимальное приближение обучения к практическим интересам и запросам каждого слушателя с учетом имеющегося у него опыта и степени индивидуального восприятия изучаемого материала. Вместе с тем, обеспечивая активизацию познавательной деятельности слушателей, групповые консультации являются одним из наиболее результативных методов закрепления полученных знаний.

Групповые консультации проводятся, как правило:

\* при необходимости подробно рассмотреть практические вопросы, которые были недостаточно или совсем не освещены в учебно-методических материалах;

\* с целью оказания слушателям помощи в самостоятельной работе, в подготовке их к выполнению практических заданий, к написанию рефератов или выпускных работ, к сдаче экзаменов и зачетов;

\* при самостоятельном изучении слушателями тех или иных нормативных документов, инструкций, положений, постановлений или методик, имеющих отраслевое и межотраслевое значение.

*Программированная групповая консультация* является специфической формой проведения групповых консультаций, сочетающей в себе элементы проблемного обучения и программированного контроля знаний. Практика показывает, что занятия в такой форме проходят тем эффективней, чем больше вопросов задают слушатели, чем шире и предметней их содержание. Количество вопросов зависит иногда от неправильно выбранной темы (тогда их мало). В случае же, когда тема подобрана правильно, а вопросов все равно мало, ситуация объясняется по меньшей мере двумя причинами: 1) тема настолько нова, что слушатели просто не представляют себе всех трудностей, с которыми им придется встретиться на практике; 2) у слушателей сложилось ошибочное мнение о простоте рассматриваемой проблемы, причиной которого может быть неправильная оценка ее глубины, незнание всех ее нюансов или просто излишняя самоуверенность, переоценка своего прошлого опыта.

При таком положении преподаватель должен сам предложить вопросы слушателям, то есть *запрограммировать консультацию*. Важно, чтобы эти вопросы были составлены на основе изучения ошибок и трудностей, с которыми слушателям приходится встречаться на практике в ходе научных рекомендаций или применения нормативных актов, являющихся предметом изучения.

На подготовленные вопросы преподаватель сначала просит ответить слушателей, а затем проводит анализ и организует обсуждение неправильных ответов. Преподаватель дает разъяснение по возникающим у слушателей дополнительным вопросам в связи с их ошибочными ответами.

Этапы подготовки групповых консультаций.

Преимущество групповой консультации в том, что она позволяет в большей степени приблизить содержание занятия к практическим интересам слушателей, в какой-то степени индивидуализировать процесс обучения с учетом уровня понимания и восприятия материала. Иногда из-за недостаточного внимания к подготовке консультаций и преобладания элементов случайности в методике их проведения польза от них оказывается минимальной, а затраченное время - потерянным. Хорошо подготовленная и умело проведенная консультация может стать одним из наиболее эффективных методов повышения уровня подготовки. Подготовка и проведение консультации предполагает несколько моментов.

\* Самый важный - выбор темы. Особенно необходимы консультации по темам, связанным с совершенствованием практической подготовки слушателей в определенной области их деятельности.

\* Определение круга актуальных проблем, требующих обсуждения. Окончательное содержание консультации основывается на анализе пожеланий слушателей путем опроса.

\* Группировка поступивших от слушателей вопросов по подтемам или направлениям и определение рациональной последовательности их рассмотрения на консультации.

\* Очень полезно приглашать на консультацию специалистов из организаций, имеющих наибольший опыт в рассматриваемой области практической деятельности.

\* Начинать консультацию надо с объяснения темы, ее целей и задач, знакомства с приглашенными специалистами. Далее необходимо сообщить слушателям о признаках, по которым произведена группировка вопросов, и в какой последовательности они будут рассматриваться.

\* Очень важно создать непринужденную, доверительную обстановку, чтобы каждый не стесняясь мог задать любой интересующий его вопрос и получить на него точный обстоятельный ответ. Но консультация должна проводиться строго по намеченному плану, а не превращаться в неорганизованную беседу.

\* Особое внимание рекомендуется уделять вопросам, по которым возможно различное толкование или различные подходы, предупреждая тем самым серьезные ошибки и упущения слушателей в будущей работе.

\* На консультациях должен находиться материал справочно-информационного характера, особенно труднодоступный или недавно опубликованный.

Проведение занятий в группе

Эффективность занятия в первую очередь зависит от того, как преподаватель подготовлен к нему. Очень важно хорошо продумать цель и конкретные задачи.

Цель каждого занятия включает в себя реализацию образовательных и познавательных (развивающих задач). Образовательные задачи включают вооружение знаниями и умениями в соответствии с требованиями учебных программ. Познавательные предполагают формирование умения выделять главное, существенное в изучаемом материале (составлять схемы изученного, формировать умения сравнивать и обобщать изучаемые факты и понятия).

Наибольший эффект достигается при системном подходе к выбору различных методов обучения в соответствии с теми задачами, которые ставит перед собой преподаватель.

Рассмотрим эти задачи по группам.

Первая группа задач состоит в том, чтобы донести до слушателей необходимость учиться. Для решения этой задачи, в частности, используется входной контроль знаний (тестирование) с применением средств и методов программированного обучения. При этом слушатель получает возможность убедиться в недостаточности своих знаний, а преподаватель - уточнить программу изложения курса в соответствии с уровнем знаний данного контингента.

Вторая возникает уже в ходе изложения учебного материала, и здесь важно возбудить интерес к предмету, убедить слушателей в практической ценности изучаемого материала, активизировать их учебно-познавательную (в данном случае, мыслительную) деятельность, что способствует творческому восприятию и усвоению знаний. Для этого применяются различные приемы и методы проблемного обучения, разбираются небольшие так называемые микроситуации и анализ их характерных черт.

Задачами третьей группы является "снятие" вопросов, выявление ошибочных представлений, неверных истолкований изученного материала и тем самым предотвращение неправильного применения его на практике. Для этого организуются групповые консультации, программированные консультации (с применением техники и методов программированного обучения).

Цель четвертой группы задач - закрепить полученные знания, выработать (совершенствовать) умения и навыки их практического применения. Здесь наибольший эффект достигается разбором и обсуждением конкретных материалов (отчетов, планов, инструкций и т. п.), анализом конкретных ситуаций, решением типовых задач.

Пятая группа задач учебного процесса предполагает сделать шаг к практическому применению полученных знаний и умений, проверить степень достижения учебных целей в практической деятельности слушателя. Эффективным методом для этого является решение кейсов, проведение итоговых деловых игр (М.М. Новик).

Системность подбора названных методов обучения базируется на том, что каждый из них, с одной стороны, позволяет решать вполне определенную задачу в учебном процессе, а с другой - дополняет собой другие методы.

Таким образом, правильный выбор места и времени применения того или иного метода (формы проведения занятий) по ходу реализации учебного плана позволяет достигнуть совокупного обучающего эффекта, чего, разумеется, нельзя получить при преимущественном использовании только одного метода обучения.

Метод «мозгового штурма»

Обучение в сотрудничестве, метод проектов, проблемное обучение, игровые технологии предполагают групповую совместную работу учащихся. Для того, чтобы она была успешной, учащиеся осваивают ряд алгоритмов, приемов, технологий совместного принятия решений, выработки общей стратегии действий и решения возникающих проблем, поиска их решений, которые успешно используют в дальнейшем в ходе сетевых дискуссий, проектов и т.д.. При этом иногда может возникнуть ситуация, когда потребуется принять коллективное решение или сгенерировать новую идею в очень жесткие сроки. В этом случае хорошо зарекомендовал себя такой прием как "мозговой штурм" (по сложившейся традиции он называется методом, хотя с терминологической точки зрения это не совсем верно).

Методика проведения брейнсторминга (групповой метод порождения идей)

*Определение.* Метод предназначен для продуцирования идей и решений при работе в группе.

*Цель метода*. Путем обсуждения в группе найти ряд решений какой-либо проблемы. Группа должна высказать максимальное количество идей по поводу какой-то одной конкретной проблемы. Такая проблема должна быть относительно простой, то есть не разлагаемой на отдельные вопросы.

*Процедура проведения брейнсторминга*. Такое собрание состоит из трех следующих фаз:

1. Вступительная фаза длится примерно 15 мин. За это время ведущий сообщает метод и правила игры и в конце четко и ясно излагает вопрос, требующий решения.

2. Основная фаза длится около часа и представляет собой наиболее творческую стадию, когда активность участников максимальна и идеи высказываются свободно.

3. Заключительная фаза. Во время этой фазы ведущий сообщает, что высказанные идеи будут доведены до сведения специалистов, способных оценить указанные идеи с точки зрения их реального применения. Кроме этого ведущий указывает участникам, что если у них возникнут еще какие-либо идеи по поводу обсуждавшейся проблемы, они могут сообщить о них письменно в течение 1 суток.

Наиболее продуктивно брейнсторминг будет осуществляться, если соблюдаются следующие условия проведения:

- группа состоит примерно из 10 человек;

- социальный статус участников примерно равный;

- в группе имеется лишь несколько человек, сведущих в рассматриваемой проблеме;

- собрание должно проходить в комфортной и непринужденной обстановке. Кресла должны быть расположены по кругу;

- желательно, чтобы люди знали друг друга по именам;

- руководитель не должен подавлять участников группы, однако он должен занимать такое положение, которое позволит ему председательствовать на заседании;

- наблюдатели, которые фиксируют идеи и высказывания участников, располагаются за столами вне группы. Они фиксируют все, что говорится, даже то, что, по их мнению, не имеет никакого значения.

При проведении подобного мозгового 'штурма' необходимо исходить из того, что нет совершенно абсурдных идей. Наоборот, необходимо получить как можно больше таких идей и ни в коем случае не оценивать ни эти идеи, ни их авторов. Участники не должны прерывать друг друга, так как идея, высказанная одним, может навести на мысль другого.

Во время заседания руководитель должен держаться в стороне от дискуссии. Его задачи связаны с установлением формы собрания, определением его хода, приданием ему соответствующего направления, учетом идей, высказанных группой.

Собранные в результате брейнсторминга идеи передаются специалистам, занимающимся данной проблемой, для отбора наиболее ценных из них. Как правило, таких идей оказывается примерно 10 процентов. Участников в состав жюри не включают.

При дистанционном обучении осуществляется данный метод следующим образом. С помощью Интернет (электронной почты, телеконференции, чата) партнеры каждой группы передают лидеру свои идеи. Эти идеи фиксируются на компьютерах партнеров, запоминаются и после окончания связи распечатываются на принтере в нужном количестве экземпляров для дальнейшего обсуждения в группах. Во время сеанса высказываемые идеи не обсуждаются, а просто фиксируются.

После окончания "мозгового штурма" участники группы под руководством своего лидера собираются и обсуждают выдвинутые идеи, отбирая из их числа наиболее рациональные с точки зрения большинства участников. Если при этом присутствует автор идеи, он имеет возможность пояснить свою мысль.

Очень большое значение имеют в таких дискуссиях личные качества лидера, который должен придерживаться тактики "доброжелательного наблюдателя". Так, если на взгляд учителя, учащиеся принимают не те решения, ему не следует их "поправлять". Может еще оказаться, что правы в конечном счете они. Учащиеся должны сами найти и исправить свои ошибки. Отобранные и обоснованные идеи группы готовят в виде отредактированного текста на компьютере и затем пересылают по электронной почте партнерам. То же делают и партнеры. В ходе последующих обсуждений партнеры приходят к консенсусу и договариваются о совместном решении.

"Мозговой штурм" как метод выработки большого количества идей за короткий промежуток времени наиболее эффективен при коллективном поиске решения проблем в группе, состоящей не более чем из двенадцати человек. Каждый член группы предлагает, как минимум, одну идею по решению проблемы. Идеи не подлежат оценке, дискуссии или критике. Оптимальная продолжительность мозгового штурма около 30 минут. В условиях Интернет этот метод эффективен при проведении мультимедийных, аудио и видеоконференций и онлайновых чатов, то есть, в условиях интенсивного общения в режиме реального времени.

Основные этапы "мозгового штурма":

* определение проблемы,
* выбор генераторов идей и экспертов,
* проведение обсуждения проблемы и запись выдвинутых идей,
* обсуждение идей и ранжирование их по степени важности,
* определение приоритетов и коллективный выбор наиболее ценной идеи.

Как обычно строится процесс выработки и обсуждения идей? После постановки проблемы ведущий ставит задачу - обменяться информацией, данными по поставленной проблеме. При этом, обмен информацией носит исключительно фактический и объективный характер, и в этот период участники стараются воздерживаться от оценок. Обменявшись информацией, участники "мозгового штурма" переходят к ее анализу. Теперь уже они имеют возможность говорить все, что они думают о собранных данных. Ведущий в это время регистрирует (записывает) все высказываемые оценочные мнения, не пытаясь преждевременно перейти к разрешению проблемы. Далее ведущий предлагает группе найти решение проблемы. Этот этап требует максимума воображения. Руководитель фиксирует предлагаемые решения. Предложенные решения группа сопоставляет с анализом, проведенным во время второй фазы. Отбрасываются одни из идей, объединяются другие, приводя группу к окончательному решению, удовлетворяющему всех участников. При подведении итогов задается главный вопрос: разрешена ли проблемная ситуация (достигнута ли цель)? Также важно определить, всем ли участникам "мозгового штурма" понятна ситуация, верно ли были выбраны подходы, критерии решения проблемы, а также удалось ли выработать рекомендации для практического действия.

Преимущества метода:

* обеспечение равного участия каждому члену группы мозгового штурма в обсуждении проблемы и выдвижении идей,
* одинаковая продуктивность на любой стадии процесса принятия решения,
* возможность фиксации и постоянной записи всех выдвинутых идей,
* благоприятные условия для возникновения эффекта "цепной реакции" идей.

Недостатки метода:

* возможность доминирования одного или двух лидеров - наиболее активных участников группы,
* вероятность "зацикливания" на однотипной идее,
* необходимость требуемого уровня компетентности и наличия представителей различных специальностей в составе одной группы,
* ограниченность времени на проведение.

Проектный метод обучения иностранному языку

В последние годы все более широкое распространение в практике обучения, в том числе и в обучении иностранным языкам находит метод проектов. Он трактуется методистами и учителями по-разному. «Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути» (Полат Е.С.).

Популярность метода проектов обусловлена тем, что в силу своей дидактической сущности он позволяет решать задачи развития творческих возможностей учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и применять их для решения познавательных и практических задач, ориентироваться в информационном пространстве, анализировать полученную информацию, поскольку в разные моменты познавательной, экспериментальной или прикладной, творческой деятельности учащиеся используют совокупность всех перечисленных интеллектуальных навыков и умений.

Метод проектов – способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы. Разработка должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Метод проектов - это комплексный метод обучения, позволяющий строить учебный процесс исходя из интересов учащихся, дающий возможность учащемуся проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результатом которой является создание какого-либо продукта или явления. Результаты выполненных проектов должны быть "осязаемыми", т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая - конкретный результат, готовый к внедрению. В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих интересов учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Метод проектов всегда 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, проблемным и исследовательским методом обучения.

В основу метода проектов положены: идея, составляющая суть понятия «проект»; его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности.

Метод проектов предполагает по сути своей использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных четко на реальный практический результат, значимый для ученика с одной стороны, а с другой - разработку проблемы целостного с учетом различных факторов и условий его решения и реализации результатов.

Метод проектов нашел применение во многих странах мира главным образом потому, что он позволяет органично интегрировать знания учащихся из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи.

На уроках иностранного языка необходимо учить школьников выражать свои мысли на иностранном языке, рассуждать над возможными путями решения поставленных перед ними речевых проблем таким образом, чтобы учащиеся акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в функции формирования и формулирования этих мыслей. Этому способствует грамотное использование метода проектов.

Для восприятия иностранного языка детьми как средства межкультурного взаимодействия необходимо искать способы включения их в активный диалог культур, чтобы ребята на практике могли познавать особенности функционирования языка в новой для них культуре. Основная идея подобного подхода к обучению иностранному языку – перенос акцента с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, требующую для своего оформления владение определенными языковыми средствами. Используя метод проектов на уроке, легко можно реализовать эти задачи.

Выделяют следующие основные требования к использованию метода проектов на уроке иностранного языка:

* наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы (задачи), требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
* практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов;
* самостоятельная деятельность учащихся на уроке и во внеурочное время;
* структурирование содержательной части проекта;
* использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования; выдвижение гипотезы их решения; обсуждение методов исследования; оформление конечных результатов; анализ полученных данных; подведение итогов; корректировка работы; выводы.

Деятельность учителя и учащихся при выполнении любого проекта всегда подчинена определенной логике, которая реализуется в последовательности определенных этапов и стадий. Что касается вопроса структурирования проекта, то при обучении иностранным языкам сохраняются общие подходы, разработанные в дидактике:

Целеполагание (определение темы, проблемы, гипотез, целей проекта).

Планирование (определение методов исследования, источников информации, критериев оценки).

Исследование (сбор информации, решение промежуточных задач).

Презентация (защита и оппонирование) и оценка результатов (качественная оценка проделанной работы).

Успех реализации метода проектов во многом зависит от правильно организованной работы и совместных усилий участников проекта на всех этапах и стадиях, степени владения учащимися необходимыми для проектной деятельности навыками и умениями. Анализ практики использования метода проектов показал, что для продуктивной совместной или индивидуальной деятельности в проекте учащиеся должны владеть целым рядом общеучебных умений:

1) интеллектуальными: работать с информацией, анализировать, систематизировать, обобщать ее, устанавливать ассоциации с ранее изученным, делать выводы;

2) творческими: генерировать идеи, находить многовариантные решения проблемы, предвидеть возможные последствия принимаемых решений;

3) коммуникативными: вступать в общение, слушать партнера по общению, адекватно влиять на собеседника, отстаивать свою точку зрения, находить компромисс с собеседником, прогнозировать результат своего высказывания и др.

4) социальными: сотрудничать с другими, принимать точку зрения других, нести ответственность за результаты своего труда, подчиняться решению группы, доверять членам команды.

Для успешной организации проектной деятельности учащихся подготовка учителем проектного задания до урока имеет также немаловажное значение. Под *проектным заданием* понимают объект проектной деятельности, замысел, имеющий определенную целевую заданность конечного результата, выполнение которого требует поиска доказательств, интеграции знаний и умений. Учителю необходимо решить следующие задачи:

* выбрать тему для предстоящего проекта, выявить проблему, сформулировать возможные гипотезы решения проблемы;
* подобрать проблемные ситуации для выявления проблемы и формулирования гипотез учащимися;
* провести отбор содержания обучения и подготовку вопросов для организации обсуждения по предполагаемым проблемам и гипотезам;
* определить источники информации, продумать возможное техническое, организационное обеспечение.

Отбор методов, организационных форм, средств обучения должен быть адекватен логике познавательной деятельности.

Зная заранее, в рамках какой темы учащиеся будут выполнять проект, и каким он предположительно будет, учитель отбирает необходимую и достаточную лексику, группируя ее по ситуациям, связанным с проблемой проекта. Составление ассоциативных схем позволяет учителю продумать гипотезы решения рассматриваемой проблемы, вопросы, которые, в случае необходимости, можно будет дополнительно задать, чтобы направить мысль учащихся в нужное русло, а также возможный вариант записи учителем на доске предлагаемых учащимися причин возникновения выявленной проблемы. Обсуждение учащимися проблем и выдвижение гипотез осуществляется при помощи методов «Мозгового штурма» и дискуссии.

Необходимо заранее продумать вопросы проблемной направленности. Для того чтобы обеспечить эффективное обсуждение на уроке, необходимо, чтобы отобранные проблемы для проектной деятельности соответствовали программе обучения на соответствующем этапе обучения иностранным языкам, были доступными по сложности и отвечали интересам учащихся этого возраста и в большей мере отражали возможность обсуждения, чем их решения. Рассуждая над возможными путями решения обозначенных в проекте проблем, учащиеся акцентируют внимание не на форме, а на содержании своего высказывания, переместив, таким образом, акцент с лингвистического аспекта на содержательный. Проблемная постановка вопроса, отсутствие полной информации в поставленной задаче или тексте требует поиска дополнительной информации. Таким образом, учащиеся получают возможность осуществлять творческую, поисковую, исследовательскую деятельность в рамках заданной темы при работе с иноязычными текстами, печатными и звуковыми. Это способствует развитию интеллектуальных умений критического и творческого мышления, формированию специфических навыков работы с информацией. За счет тщательного отбора учителем содержания на основе проблемных ситуаций, текстов для чтения, аудирования, проблемных ситуаций для развития умений диалогической речи, происходит расширение потенциального словаря учащихся.

Деятельность учащихся при работе над проектом основывается на сочетании индивидуальной самостоятельной работы с работой в группе сотрудничества, где они учатся планировать совместную деятельность. Это способствует развитию социальных и организаторских умений учащихся, умению работать в «команде». Вполне очевидно, что при выполнении проектов качественно меняется *роль учителя*. Учитель – не транслятор готовых знаний, а соучастник педагогического процесса. Он становится помощником, консультантом, координатором самостоятельной работы учащихся. Разумеется, эта работа нуждается в поэтапном контроле и оценке. Анализ проектной документации, предлагаемой разными исследователями, позволил нам разработать дидактическое оснащение с учетом рассматриваемого возраста. Проектная документация в значительной мере облегчает и дисциплинирует весь процесс работы над проектом, и включает следующие виды документации для учащихся: паспорт проекта, рабочий лист, оценочный лист.

Особое значение имеет стадия защиты проектов, на котором происходит анализ проектной деятельности, включающий само – и взаимооценку (рефлексия). Подводятся итоги совместной работы учащихся, дается качественная оценка проделанной работе. Отрабатывается шкала индивидуальных ценностей, в которой результаты не только своего, но и труда других людей приобретают особую значимость, что способствует повышению личной уверенности у каждого участника проекта, развивается умение правильно оценивать себя и других.

Учащиеся должны быть готовы к обоснованному пояснению любого аспекта. На основе выделенных Е.С.Полат параметров внешней оценки проектов необходимо разработать критерии, с помощью которых может быть дан анализ групповой работе, творчеству учащихся, эстетике оформления, работе с информацией, самостоятельности, умению отвечать на вопросы. Разработанные критерии позволяют также оценить эффективность проектной деятельности для формирования коммуникативной компетенции, поскольку главным результатом работы над проектом является сформированность речевых умений, способность учащихся предъявить способ решения проблемы проекта, дать анализ своей проектной деятельности. Эти критерии желательно здесь назвать.

Успех выполнения проекта по любому предмету, в том числе и по иностранному языку, зависит от организации деятельности учащихся во внеурочное время, которая реализуется по следующим направлениям: 1) как продолжение урочной деятельности; 2) в рамках научных обществ (НОУ); 3) в рамках общешкольного проекта.

Проект, предназначенный для реализации в учебном процессе на уроках, предполагает достаточно большой объем внеурочной деятельности, связанной с поиском необходимой для рассматриваемой проблемы информации, консультацией учителей-предметников (если выполняется межпредметный проект), дополнительной консультацией учителя, курирующего проект. Во внеурочное время осуществляется совместная работа участников одной проектной группы по обсуждению собранного материала с целью подготовки его к промежуточной аттестации, к защите проектов. Необходимо предусмотреть возможность проведения этих видов работ, как на уроке, так и во внеурочное время.

Подбор материала к проекту должен быть организован до начала работы над ним. Вся необходимая информация к каждому конкретному проекту может содержаться либо в специально организованной электронной папке, выступающей в роли каталога, где материал представляется в виде ссылок на рекомендуемые источники с краткой аннотацией предлагаемых статей, видеозаписей, либо в «портфеле проекта» - папке, в которой также должны быть ссылки на возможные источники с небольшими аннотациями к предлагаемым текстам, книгам, журналам и т.п., а также готовый материал по проблеме проекта. В любом случае, одной из главных задач создания информационного источника и в том, и в другом случае является развитие умений учащихся работать с информацией. Предлагаемая дополнительная информация должна отражать различные точки зрения на один и тот же вопрос, что позволит не сковывать инициативу учащихся, научит их самостоятельно мыслить, иметь свое мнение и уметь его аргументировать.

Педагогически грамотно организованная самостоятельная познавательная и творческая деятельность учащихся может стать для них стимулом к дальнейшей исследовательской работе, потребности узнать о рассматриваемой теме больше и глубже. Выходом становится организация научного общества учащихся (НОУ), являющегося вторым направлением организации проектной деятельности учащихся во внеурочное время. Задача учителей, организующих проекты в рамках НОУ, - определиться с необходимостью и педагогической целесообразностью выполнения того или иного проекта: в какой мере проблематика проектов может быть связана с программой того или иного учебного предмета; к какому кругу познавательных и творческих интересов относятся предполагаемые проекты; как эти интересы соотносятся с практикой (их актуальность, практическая ценность и т.д.); каким образом проекты будут способствовать развитию интеллектуальных и творческих способностей учащихся.

Учебный проект может стать одной из образовательных форм, организующей учебно-воспитательную работу всего образовательного учреждения, как урочную, так и внеклассную. Общешкольные проекты – это третье направление организации проектной деятельности учащихся во внеурочное время. Дидактическими целями общешкольных проектов, также как любых других, являются следующие:

1) формирование устойчивого интереса к учебному процессу ввиду значимости результатов исследования;

2) реализация индивидуализации и дифференциации обучения через использование педагогических технологий личностно-ориентированного подхода;

3) совершенствование навыков самостоятельной работы в процессе поиска и подбора необходимой литературы;

4) развитие социальных и коммуникативных умений при использовании технологии сотрудничества;

5) развитие интеллектуальных умений критического и творческого мышления при решении исследовательских задач, требующих интеграции знаний из разных областей.

К общешкольным проектам предъявляются те же требования, что и к проектам, проводимым в рамках уроков. Одно из основных – наличие значимой в исследовательском плане проблемы, которая требует интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения. Важно, чтобы проблема была рассмотрена с разных сторон: нравственной, исторической, экологической, политической и др., и с точки зрения разных предметов, чтобы у учащихся сложилась целостная картина актуальности проблемы, важности и необходимости ее решения, практической ценности для самих учащихся в плане развития их творческих и интеллектуальных способностей. Выполнение проектов по иностранным языкам в рамках общешкольного проекта вносит свой вклад в рассмотрение общей проблемы. Учащиеся проводят исследования на основе иноязычной информации, а также на основе участия в телекоммуникационных проектах с носителями языка, привнося таким образом дополнительный взгляд на проблему. Возможность учащихся увидеть реальный результат своего владения языком позволяет по-новому взглянуть на изучаемый в школе предмет, что может стать достаточным стимулом для дальнейшего или более углубленного изучения иностранного языка.

Как правило, вся школа оказывается задействованной в проблематике общешкольного проекта. Вступая в тесное взаимодействие с творческими мастерскими, кружками и клубами, учащиеся с разными интересами, разным творческим потенциалом совместными усилиями создают творческий продукт своей исследовательской или практико-ориентированной деятельности. В этом суть личностно-ориентированного подхода и ценность проектной деятельности.

Итогом всей работы становится научно-практическая конференция, в ходе которой подводятся итоги проектной деятельности школы, делаются выводы о важности решения проблемы. Важно, чтобы проблема была осмыслена учащимися. Важен тот практический опыт исследовательской работы, который приобрели учащиеся, важны те умения критического мышления, которые школьники сформировали в процессе проектной деятельности и работы научно-практической конференции.

Работа над проектом тщательно планируется преподавателем и обсуждается с учащимися. При этом проводится подробное структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов и сроков представления результатов "общественности", то есть 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. Организационный;

2. Выбор и обсуждение главной идеи, целей и задач будущего проекта;

3. Обсуждение методических аспектов и организация работы учащихся;

4. Структурирование проекта с выделением подзадач для определенных групп учащихся, подбор необходимых материалов;

5. Работа над проектом;

6. Подведение итогов, оформление результатов;

7. Презентация проекта.

И.Колесникова и О.Долгина определяют следующие этапы разработки структуры проекта и его проведения:

* представление ситуаций, позволяющих выявить одну или несколько проблем по обсуждаемой теме;
* выдвижение гипотез решения поставленной проблемы, обсуждение и обоснование каждой из гипотез;
* обсуждение методов проверки принятых гипотез в малых группах, возможных источников информации для проверки выдвинутой гипотезы, оформление результатов;
* работа в группах над поиском фактов, аргументов, подтверждающих или опровергающих гипотезу;
* защита проектов каждой из групп с оппонированием со стороны всех присутствующих;
* выявление новых проблем.

Формы организации совместной деятельности учащихся над проектом определяются исходя из особенностей тематики, целей совместной деятельности, интересов участников проекта. Главное, что в любом случае это разные виды самостоятельной деятельности учащихся. Успех проектной деятельности учащихся в большой степени зависит от организации работы внутри группы, от 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 углубления знаний учащихся по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Чаще однако темы проектов относятся 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 достигается естественная интеграция знаний.

В основе многих учебных проектов лежат исследовательские методы обучения. Вся деятельность учащихся сосредотачивается на следующих этапах:

* определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования;
* выдвижение гипотезы их решения;
* обсуждение методов исследования;
* проведение сбора данных;
* анализ полученных данных;
* оформление конечных результатов;
* подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода "мозгового штурма", "круглого стола", статистических методов, творческих отчетов, презентаций и пр.).

Разновидностью метода проектов является метод телекоммуникационных проектов. Они позволяют решить наиболее сложную и вместе с тем самую существенную для методики задачу – создание языковой среды и на ее основе создание потребности в использовании иностранного языка на практике.

Выполнение проекта любого типа может помочь учащимся «расширить их понимание окружающего мира, понять сходства и различия между культурами разных народов» (Полат Е.С.). Однако наиболее сложной и вместе с тем существенной задачей для методики есть и остается вопрос создания естественной языковой среды, создания условий для формирования потребности в использовании иностранного языка как средства общения. Решение этой проблемы открывает путь к подлинной оптимизации учебного процесса по иностранному языку. С помощью различных методов, приемов, средств обучения удавалось лишь создать достаточно устойчивую мотивацию учения. Все более расширяющаяся тенденция к увеличению роли и места в школьном образовании новейших средств информационных технологий позволяет выявить новую возможность использования метода проектов в образовательном процессе, еще одну возможность создания естественной языковой среды – организации совместных международных телекоммуникационных проектов, и вместе с этим, возможность решения проблемы повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка.

Глобальная сеть Интернет создает условия для получения любой необходимой учащимся и учителям информации, находящейся в любой точке земного шара. Выполнение сетевых проектов, основанное на контакте учащихся с представителями другой культуры, предполагает наличие в системе обучения социокультурного компонента. Социокультурная составляющая международного проекта способствует обогащению лингвистических, страноведческих и лингвострановедческих знаний, развитию языковой и речевой наблюдательности, языковой культуры. Все это может стать хорошим стимулом для углубления знаний о собственной стране, что, в свою очередь, способствует повышению мотивации в изучении иностранного языка.

Также возможна совместная работа российских участников проекта и их зарубежных партнеров из одной или нескольких стран. Стены класса как бы раздвигаются, и ребята входят в открытый мир, где можно общаться с партнерами из разных стран, выходить на российские и зарубежные серверы научных, информационных, учебных центров. Обмен информацией осуществляется по электронной почте, но время от времени можно устраивать обсуждения и телеконференции в режиме реального времени (on-line), если участники проекта договариваются о времени проведения такой конференции.

Под *учебным телекоммуникационным проектом* понимается совместная учебно-познавательная, творческая деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерных телекоммуникаций, имеющая общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата совместной деятельности. Тогда можно говорить о создании языковой среды и условий для формирования потребности в использовании иностранного языка как средства реального общения и в процессе межкультурного взаимодействия. Диалог культур при этом происходит самым непосредственным образом с первых же обменов представительскими письмами. Школьники каждый раз знакомятся не только с информацией, значимой для решения их общей проблемы, но и с особенностями культуры своих сверстников-партнеров.

Тематика и содержание телекоммуникационных проектов должны быть такими, чтобы их выполнение совершенно естественно требовало привлечения свойств компьютерных коммуникаций. Не любые проекты могут соответствовать характеру телекоммуникационных международных проектов. Важно, чтобы выбираемая для такого проекта проблема была одинаково интересна всем участникам проекта и значима для них. Важно, чтобы российские участники проекта были достаточно подготовлены в языковом отношении к участию в нем. Так, в младших классах дети 8 – 9 лет могут совместно составлять интересные рассказы, решая какую-то незначительную, но важную для них проблему.

Телекоммуникационные проекты оправданы педагогически в тех случаях, когда в ходе их выполнения:

* предусматриваются множественные, систематические, разовые или длительные наблюдения за тем или иным природным, физическим, социальным и пр. явлением, требующие сбора данных в разных регионах для решения поставленной проблемы;
* предусматривается сравнительное изучение, исследование того или иного явления, факта, события, происшедших или имеющих место в различных местностях для выявления определенной тенденции или принятия решения, разработки предложений;
* предусматривается сравнительное изучение эффективности использования одного и того же или разных (альтернативных) способов решения одной проблемы, одной задачи для выявления наиболее эффективного, приемлемого для любых ситуаций, решения, т.е. для получения данных об объективной эффективности предлагаемого способа решения проблемы;
* предлагается совместное творческое создание, какая-то разработка, практическая (выведение нового сорта растения в разных климатических зонах) или творческая работа (создание журнала, газеты, пьесы и т.п.);
* предполагается провести увлекательные приключенческие совместные игры, состязания (Полат Е.С.).

В настоящее время в отечественной методике разработано немало типов телекоммуникационных проектов. При этом главными типологическими признаками являются следующие:

1. *Доминирующий в проекте метод:* исследовательский, творческий, ролево-игровой, ознакомительно-ориентировочный, пр.

2. *Характер координации проекта*: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта).

3. *Характер контактов* (среди участников одного учебного заведения, класса, города, региона, страны, разных стран мира).

4. *Количество участников проекта.*

5. *Продолжительность проекта.*

Любой телекоммуникационный проект проводится в несколько этапов, которые тщательно планируются и продумываются.

В ходе работы над телекоммуникационными проектами может возникнуть необходимость не только в обычном обмене идеями, мыслями, мнениями по тому или иному поводу, но и необходимость в быстром поиске решения какой-то проблемы, поиске идей. В этом случае хорошо зарекомендовал себя такой метод, как "мозговой штурм".

При планировании телекоммуникационных проектов необходимо также продумать формы организации работы учащихся. Эти формы могут быть различны:

* индивидуальные проекты (внутри большого другого проекта),
* парные проекты, когда над одним проектом работают партнеры в паре,
* групповые проекты, когда в проекте принимают участие группы с обеих сторон или даже группы из нескольких регионов.

Проекты могут проводиться с использованием электронной почты, в виде телеконференций или Web-квестов. Формы организации совместной деятельности учащихся над проектом определяются, исходя из особенностей тематики, целей совместной деятельности, интересов участников проекта. Главное, что в любом случае это разные виды самостоятельной деятельности учащихся. Успех проектной деятельности учащихся в большой степени зависит от организации работы внутри группы, от четкого распределения обязанностей и определения форм ответственности за выполняемую часть работы.

Таким образом, мы видим, что метод проектов может стать одним из эффективных способов формирования и развития личности учащихся, умеющей ориентироваться в огромном потоке информации, способной принимать нестандартные решения, раскрытия их интеллектуального, духовного и творческого потенциала, повышения мотивации к учебно-познавательной деятельности. Система обучения определяется общей концепцией обучения и включает целый комплекс компонентов – цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения. Все компоненты этой системы взаимосвязаны. Метод проектов – это лишь один из ее компонентов, который может быть эффективно использован на различных этапах обучения, дополняя любые другие методы в условиях вариативности обучения иностранному языку и позволяющий оптимизировать процесс обучения иностранным языкам.

Рейтингово-модульное обучение

В педагогике и методике модуль рассматривается как важная часть всей системы, без знания которой дидактическая система не срабатывает.

Модульное обучение предполагает жесткое структурирование учебной информации, содержания обучения и организацию работы учащихся с полными, логически завершенными учебными блоками (модулями). Модуль совпадает с темой учебного предмета. Однако, в отличие от темы в модуле все измеряется, все оценивается: задание, работа, посещение занятий, стартовый, промежуточный и итоговый уровень учащихся. В модуле четко определены цели обучения, задачи и уровни изучения данного модуля, названы навыки и умения. В модульном обучении все заранее запрограммировано: не только последовательность изучения учебного материала, но и уровень его усвоения и контроль качества усвоения.

Модульное обучение - это четко выстроенная технология обучения, базирующаяся на научно-обоснованных данных, не допускающая экспромтов, как это возможно при других методах обучения.

Учащиеся при модульном обучении всегда должны знать перечень основных понятий, навыков и умений по каждому конкретному модулю, включая количественную меру оценки качества усвоения учебного материала. На основе этого перечня составляются вопросы и учебные задачи, охватывающие все виды работ по модулю, и выносятся на контроль после изучения модуля. Как правило, формой контроля здесь является тест.

Учебные модули и тесты могут быть легко перенесены в компьютерную среду обучения. Эта технология делает возможным охватить процессом обучения большое количество учащихся, поставить обучение на поток.

Учебный курс, как правило, включает не менее трех модулей. При этом отдельным модулем может быть и теоретический блок, и практические работы, и итоговые проекты.

При разработке модуля учитывается то, что каждый модуль должен дать совершенно определенную самостоятельную порцию знаний, сформировать необходимые умения. После изучения каждого модуля учащиеся получают рекомендации преподавателя по их дальнейшей работе. По количеству баллов, набранных учащимися из возможных, учащийся сам может судить о своей успеваемости.

При модульном обучении чаще всего используется рейтинговая оценка знаний и умений учащихся. Рейтинговая оценка обученности позволяет с большой степенью достоверности характеризовать качество его подготовки по данной специальности. Однако не каждая рейтинговая система позволяет сделать это. Выбранная произвольно, без доказательств ее эффективности и целесообразности, она может привести к формализму в организации учебного процесса. Проблема заключается в том, что разработать критерии знаний и умений, а также их оценки - дело очень трудоемкое.

Как рейтинговая система осуществляется на практике?

Модульные программы обучения формируются как совокупность модулей. При определении общей оценки по курсу результаты рейтинга входят в нее с соответствующими весовыми коэффициентами, устанавливаемыми авторами-преподавателями курса.

В модульном обучении оценивается в баллах каждое задание, устанавливаются его рейтинг и сроки выполнения (своевременное выполнение задания тоже оценивается соответствующим количеством баллов) т.е. основной принцип рейтингового контроля - это контроль и оценка качества знаний и умений с учетом систематичности работы студентов.

После окончания обучения на основе модульных оценок определяется общая оценка, которая учитывается при определении результатов итогового контроля по предмету.

При проведении итогового контроля вопросы экзамена должны носить обобщающий характер, отражать основные понятия курса, а не повторять вопросы модульного контроля, причем учащиеся должны заранее знать эти экзаменационные вопросы.

Кейс-метод в обучении иностранным языкам

Кейс (Case study) - метод анализа ситуаций. Суть его в том, что учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Кейс-метод выступает и специфическим практическим методом организации учебного процесса, *методом дискуссий* с точки зрения стимулирования и мотивации учебного процесса, а также *методом лабораторно-практического контроля* и *самоконтроля*.

В нем дается наглядная характеристика практической проблемы и демонстрация поиска способов её решения. Наконец по критерию практичности он представляет собой чаще всего *практически-проблемный метод*.

Кейс-метод можно представить в методологическом контексте как сложную систему, в которую интегрированы другие, более простые методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняют в кейс-методе свои роли.

Будучи *интерактивным методом* обучения, он завоевывает позитивное отношение со стороны учащихся, которые видят в нем игру, обеспечивающую освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию учащихся, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе.

Кейс представляет собой некоторую ролевую систему. Под ролью понимают совокупность требований, предъявляемых к лицам, занимающим определенные социальные позиции. Высокая концентрация ролей в кейсе приводит к превращению кейс-метода в его крайнюю ролевую форму - игровой метод обучения, сочетающий в себе игру с тонкой технологией интеллектуального развития и тотальной системой контроля. Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффективность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Но в любом случае выработка модели практического действия представляется эффективным средством формирования профессиональных качеств обучаемых.

Подходы к структуризации кейса

Профессионалы кейс-метода, утверждают, что каждый кейс-материал должен иметь индивидуальную, свойственную только ему структуру или, если быть точными, систему структур. Грамотно составленный кейс должен характеризоваться четко выраженными *временной, сюжетной и разъяснительной структурами*.

*Временная структура кейса*. Любая ситуация, описанная в кейсе, происходит во временной системе координат. Поэтому учащиеся, работающие с кейс-материалом, должны четко представлять: в какой временной последовательности происходят события, изложенные в кейсе. Обычно кейс-материал составляется в строгом соответствии с временной структурой. Однако в последние годы все чаще встречаются кейсы, в которых временная последовательность изложения материала разбита на несколько временных отрезков, что позволяет включать в канву изложения ситуации комментарии, размышления, мнения, цитаты и прочие необходимые материалы. Тем не менее, это не должно отразиться на последовательности изложения событий, и временная структура должна по-прежнему оставаться четкой и понятной студентам.

*Сюжетная структура кейса*. Чтобы кейс-материал действительно смог увлечь учащегося, необходимо наличие четкой сюжетной линии. На 10-15 листах бумаги должна разыграться драма, способная приковать к себе внимание. Опытный автор не случайно уделяет сюжетной структуре особое внимание. Чем ярче будет представлена проблема, поставленная в кейсе, тем больший интерес она вызовет. Столкновение идей или людей - лучшая гарантия успеха кейса.

*Разъяснительная структура кейса.* Изложенная в кейсе ситуация должна быть понятна читателю до мельчайших подробностей. Необходимо помнить, что восприятие материала автором кейса и читателем не одинаково. Поэтому чрезвычайно полезно периодически смотреть на свое творение глазами будущего читателя и, как результат этого процесса, - возможно, более подробно осветить те моменты, которые с авторской точки зрения не требуют дополнительного разъяснения. Не случайно подавляющее большинство кейсов, пользующихся успехом, содержит подробнейшую информацию об отрасли промышленности или сфере услуг, к которой принадлежит организация, о самой организации, ее персонале, используемых технологиях и прочие сведения, казалось бы, не имеющие непосредственного отношения к поставленной проблеме, но способные облегчить процесс самостоятельной работы над материалом кейса будущему читателю.

Процесс работы над кейсом

М. Линдерс и Дж. Эрскин выделяют в процессе написания кейса пять этапов.

*Этап 1.* Поиск первоначальных условий (цель первого этапа - определить основную идею будущего кейса и добиться расположения нужных организаций и контактных лиц).

*Этап 2.* Установление первого контакта.

*Этап 3*. Сбор информации.

*Этап 4.* Процесс составления.

*Этап 5.* Получение разрешения на публикацию.

Составление кейса предполагает организацию и представление полученных данных таким образом, чтобы описанная в кейсе ситуация была понятна читателю после первого же прочтения и имела единственное толкование. Процесс составления кейса, пожалуй, самый трудный этап работы над новым кейс-материалом.

1. В кейсе желательно описывать одно или несколько событий, взятых из реальной практики.

2. В кейсе обязательно приводится необходимая информация об организации в целом и людях, работающих в ней.

3. Кейс-материал должен содержать высказывания сотрудников организации относительно рассматриваемой проблемы.

4. Текст кейса не должен быть перегружен биографическими данными сотрудников организации.

*Формы представления собранного материала.*

1) текст кейса должен быть написан хорошим языком, с соблюдением всех правил грамматики, синтаксиса и пунктуации.

2) крайне необходимо, в целях избежания двусмысленности толкования и затрудненного понимания сути изложенной ситуации, тщательно подбирать слова.

3) желательно описывать ситуацию в прошедшем времени. Это необходимо, прежде всего, в целях защиты интересов организации, предоставившей информацию, а также увеличения "жизненного усилия" кейса. Кейс-материал, изложенный в настоящем времени, как это ни парадоксально, живет ровно столько времени, сколько актуальна описанная в нем ситуация. Именно поэтому практики в случае невозможности описания ситуации в прошедшем времени рекомендуют указывать точную дату написания кейса.

4) необходимо использовать табличную форму представления данных.

5) в целях облегчения работы с кейс-материалом желательно использование диаграмм, схем, рисунков, сводных таблиц и т.д.

6) все цифровые данные, приведенные в тексте кейса, должны быть тщательно проверены.

7) справочный материал, используемый в иллюстративных целях, должен быть вынесен в приложения.

Источники создания кейсов

Кейс - это результат отражательной деятельности преподавателя. Как интеллектуальный продукт он имеет свои источники.

Классификация кейсов по степени воздействия их основных источников.

* *практические кейсы*, которые отражают абсолютно реальные жизненные ситуации;
* *обучающие кейсы*, основной задачей которых выступает обучение;
* *научно-исследовательские кейсы*, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности.

Основная задача *практического кейса* заключается в том, чтобы детально и подробно отразить жизненную ситуацию. По сути дела этот кейс создает практическую, что называется «действующую» модель ситуации. При этом учебное назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными. Главный его смысл сводится к познанию жизни и обретению способности к оптимальной деятельности.

Хотя каждый кейс несет *обучающую функцию*, степень выраженности всех оттенков этой функции в различных кейсах различна.

Во-первых, он отражает типовые ситуации, которые наиболее часты в жизни, и с которыми придется столкнуться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности.

Во-вторых, в обучающем кейсе на первом месте стоят учебные и воспитательные задачи, что предопределяет значительный элемент условности при отражении в нем жизни. Ситуация, проблема и сюжет здесь не реальные, практические, а такие, какими они могут быть в жизни. Они характеризуются искусственностью, «сборностью» из наиболее важных и правдивых жизненных деталей. Такой кейс мало дает для понимания конкретного фрагмента общества. Однако он обязательно формирует подход к такому фрагменту. Он позволяет видеть в ситуациях типичное и предопределяет способность анализировать ситуации посредством применения аналогии.

Подобное же свойственно и для *исследовательского кейса*. Его основной смысл заключается в том, что он выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней. Обучающая функция его сводится к обучению навыкам научного исследования посредством применения метода моделирования. Строится этот кейс по принципам создания исследовательской модели. Поэтому применять его лучше всего не как метод общеобразовательного обучения, а как метод повышения квалификации, т.е. как метод переподготовки профессионалов. Доминирование исследовательской функции в нём позволяет довольно эффективно использовать его в научно-исследовательской деятельности.

Научность и строгость кейсу придают статистические материалы, сведения о состоянии рынка, социально-экономические характеристики предприятия и т.п. При этом данные материалы могут играть роль непосредственного инструмента для диагностики ситуации, а могут выступать в качестве материала для расчета показателей, которые наиболее существенны для понимания ситуации. При использовании статистических материалов учащемуся необходимо осмыслить эти материалы, ответив на несколько вопросов: «Какую роль играют эти материалы в характеристике ситуации?», «Что в самих материалах непосредственно характеризует ситуацию?», «Как рассчитываются или выделяются эти характеристики?» и т.д. Статистические материалы размещают либо в самом тексте кейса, либо в приложении.

Материалы к кейсу можно получить также посредством анализа научных статей, монографий и научных отчетов, посвященных той или иной проблеме. Если произведения публицистики и художественной литературы придают эмоциональную насыщенность и предметную осязаемость кейсу, то произведения науки придают ему большую строгость и корректность. Хорошая научная статья обычно характеризуется углубленным пониманием какого-либо вопроса, а научная монография дает системную, всестороннюю характеристику предмета исследования. Что касается научного отчета, то его особенностью является актуальность и новизна материала. Эти продукты науки далеко не всегда описывают и объясняют ситуацию. Поэтому они нуждаются в специальном осмыслении в аспекте ситуации. Наиболее интересные научные публикации могут выполнять в кейс-методе две функции: первая заключается в том, что научные публикации и их фрагменты могут выступить составляющими кейсов посредством включения в их ткань, а вторая - в том, что они могут быть включены в список литературы, необходимой для понимания кейса.

Интернет с его ресурсами, является источником, который отличается значительной масштабностью, гибкостью и оперативностью.

Проблемы использования кейс - технологий

Педагогический потенциал кейс-метода гораздо больше, чем у традиционных методов обучения. Преподаватель и учащийся здесь постоянно взаимодействуют, выбирают формы поведения, сталкиваются друг с другом, мотивируют свои действия, аргументируют их моральными нормами.

Наличие в структуре кейс-метода споров, дискуссий, аргументации довольно сильно тренирует участников обсуждения, учит соблюдению норм и правил общения. Еще больше нагрузка на преподавателя, который должен быть достаточно эмоциональным в течение всего процесса обучения, разрешать и не допускать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, и самое главное, обеспечивать соблюдение личностных прав учащегося. Эмоциональный накал при этом методе обучения достигает нередко такой степени, что группа напоминает кипящую плазму.

Особенность работы преподавателя, практикующего кейс-метод, заключается в том, что он не только реализует максимально свои способности, но и развивает их. Основное содержание деятельности преподавателя включает в себя выполнение нескольких функций — обучающей, воспитывающей, организующей и исследовательской. Они воспринимаются в единстве, хотя у многих одни доминируют над другими.

*Деятельность преподавателя при использовании кейс-метода включает две фазы*.

*Первая фаза* представляет собой сложную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа. Она осуществляется за пределами аудитории и включает в себя научно-исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность преподавателя.

Однако хорошо подготовленного кейса мало для эффективного проведения занятия. Для этого необходимо еще подготовить методическое обеспечение, как для самостоятельной работы учащихся, так и для проведения предстоящего занятия.

*Вторая фаза* включает в себя деятельность преподавателя в аудитории, где он выступает со вступительным и заключительным словом, организует малые группы и дискуссию, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад учащихся в анализ ситуации.

Часто бывает целесообразно до анализа кейса в аудитории встретиться с несколькими участниками перед занятием, чтобы рассмотреть с ними данные, сравнить анализы и обсудить стратегии. Именно тогда можно подвергнуть испытанию и усовершенствовать выбор стратегий, а также исследовать и обогатить понимание проблем данной ситуационной модели через восприятие других людей.

На занятиях по элективному курсу «Деловой английский» можно применять кейс – метод. Преимущества метода:

* Позволяет заинтересовать учащихся в изучении предмета;
* Способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации;

Можно использовать кейсы в процессе представления нового материала – кейс – обучение – открытая дискуссия. Кейсы - это учебные материалы, в которых сформулированы практические проблемы, предполагающие коллективный или индивидуальный поиск их решения.

Кейс состоит из нескольких информационных блоков:

* обозначается действие и действующие лица;
* описывается ситуация (традиционно или в форме диалога между действующими лицами), указываются элементы среды;
* характеризуется проблема.

Процедура разбора кейса:

1. прочтение;
2. обсуждение в группах;
3. презентация решения.

Существуют правила разбора кейса:

* Надо выявить ключевые проблемы и понять, какая именно информация из представленной важна для их решения.
* Необходимо обращать внимание не только на сам текст, но и на его приложение.
* Выбрать метод для своей работы.
* Выявление и оценка альтернативного образа действий.
* Нельзя использовать информацию, которая находится «за рамками».

Иногда преподаватель может попросить учащихся принять на себя определенную функциональную роль. Это может оказаться совсем не просто. Case – study тем и хорош как метод, что попутно он развивает навыки работы в команде. Самому решить для себя, какой путь лучший – это только половина дела. Необходимо еще доказать, что выбранное решение правильно.

Источники кейсов:

* художественная и публицистическая литература;
* местный материал (деятельность разных компаний);
* статистические материалы;
* Интернет и его ресурсы;

Анализ кейса и поиск эффективной формы представления этого анализа в аудитории представляет собой наиболее серьезную фазу обучения. Она предусматривает выявление фактов и определения частей проблемы, а также их соотношение.

Компьютерные технологии

Компьютер – это устройство, которое по своей сути интерактивно. Таким образом, компьютер – это наиболее подходящий помощник в обучении иностранным языкам, целью которого является интерактивное общение. Особенно успешно системы обучения иностранным языкам с помощью компьютера стали развиваться в последнее время в связи с появлением CD-ROMов (программ, записанных на лазерных дисках) и популяризацией сети Интернет. Эти поистине революционные разработки превратили обучение иностранным языкам в живой, творческий и естественный процесс. Изобретение синтезатора речи и использование интерактивного видео привели к созданию прекрасных реалистичных программ, предлагающих учащемуся огромное количество сюжетов, которые не только стимулируют интерес, но и представляют большую педагогическую ценность.

У компьютерного обучения иностранным языкам много преимуществ. Их можно объединить в несколько групп.

Прежде всего, необходимо выделить достоинство компьютерного метода обучения с *психологической* точки зрения. Компьютерное обучение несет в себе огромный *мотивационный* потенциал. При условии правильно составленной программы компьютер может помочь учителю, а ученики будут ощущать постоянное присутствие доброжелательного инструктора – машины. Чтобы сделать обучение более занимательным для детей, программы включают элементы известных компьютерных игр и даже полностью повторяют модель игры, умело изменяя ее для учебных целей.

Компьютер гарантирует *конфиденциальность*. В том случае, если не ведется запись результатов для преподавателя, только сам ученик знает, какие ошибки он допустил, и не боится, что одноклассники и преподаватель узнают его результаты. Таким образом, самооценка ученика не снижается, а на уроке создается психологически комфортная атмосфера.

Другая и наиболее значительная группа преимуществ заключается в *методических* достоинствах компьютерного обучения. Уже более десяти лет назад преподаватели начали применять способность компьютера моментально реагировать на введенную информацию для создания простейших обучающих программ в виде упражнений. Компьютер обеспечивает большую степень *интерактивности* обучения, чем работа в классе или лингафонном кабинете. Это обеспечивается постоянной и прямой реакцией машины на ответы учащегося в ходе выполнения упражнения. Поскольку ученики сами определяют темп работы, компьютерное обучение как нельзя лучше соответствует принципам индивидуального обучения. Школьники могут допускать любое количество ошибок, не испытывая при этом терпение компьютера, и тратят время только на исправление, анализ собственных ошибок и могут не слушать, как учитель снова объясняет уже знакомый материал.

Каждый преподаватель понимает огромное значение практики при овладении иностранным языком. В учебном процессе недостаточно произнести фразу один раз, ее необходимо повторить несколько раз; при этом желательно менять ее языковое оформление так, чтобы более четко выявить содержание. Здесь тоже может помочь компьютер: программы, включающие в себя базы данных, позволяют повторять подобные конструкции, меняя лишь отдельные компоненты или контекст.

Здесь мы вплотную подошли к *техническим* преимуществам обучения иностранному языку при помощи компьютера. В течение последних нескольких лет компьютерное обучение привлекло к себе внимание специалистов в области искусственного интеллекта, и были предприняты попытки создания программ, которые бы успешно справлялись с машинным переводом. Надо отметить, что сейчас существует несколько программ, достаточно точно выполняющих технический перевод. Однако перевод художественных текстов все еще заключает в себе множество сложностей. Одновременно по тому же принципу создавались программы проверки грамматики и орфографии. Что касается обучения устной речи, которое долгое время оставалось слабым местом компьютерного обучения иностранному языку, то в этой области резкий сдвиг наметился после разработки мультимедиа – целого ряда устройств, значительно расширяющих возможности компьютера. В частности использование CD-ROMов позволяет хранить и использовать намного больше информации, чем раньше, так что теперь компьютер может воспроизводить запись отдельных слов, фраз и целых текстов. Звуковые карты даже позволяют пользователю записать свою речь, а затем прослушать ее и сравнить с произношением носителей языка или увидеть на мониторе диаграмму своей записи. Большинство программ позволяет также варьировать темп речи, «произносимой» компьютером. Графические возможности компьютера еще более выделяют этот метод обучения на фоне традиционных и позволяют представить любой вид деятельности в виде картинок или анимации. Это особенно важно при ознакомлении с новой лексикой, так как изображения на мониторе позволяют ассоциировать фразу на иностранном языке непосредственно с действием, а не с фразой на родном языке. Кроме того, мультипликация привлекает интерес учащихся и создает необходимую мотивацию.

Как уже было сказано выше, компьютер является прекрасным средством интерактивного общения между различными языковыми группами, что особенно ярко проявляется при применении компьютерной сети. Это может быть как локальная сеть, объединяющая несколько машин в одном учебном заведении, так и Интернет – глобальная сеть, объединяющая миллионы пользователей по всему миру. Сеть позволяет компьютерам обмениваться самой различной информацией: от текста до картинок, звука и видео.

Образовательное значение Интернет заключает в себе два аспекта: это 1) поддержка связи с абонентами во всем мире и 2) доступ к удаленным источникам информации и международным библиотекам. В наши дни ребенок может иметь друзей по компьютерной переписке во всех частях света, причем электронные письма доходят до адресата практически мгновенно. В то же время в архивах Интернет хранятся результаты исследований тысяч педагогов из разных стран и компьютерные издания международных журналов для преподавателей иностранных языков. По сети можно получить как сведения о новых обучающих программах, так и сами программы.

Еще одно многообещающее новшество в компьютерной технологии – это интерактивное видео. Программа представляет собой фильм на иностранном языке. Учащийся реагирует на ситуации, предлагаемые компьютером (отвечает на вопросы героев фильма, руководит их действиями), и таким образом изменяет сценарий и как бы сам участвует в развитии событий.

Не менее значимое преимущество компьютера заключается в том, что он позволяет повысить профессиональный уровень преподавателей, для того, чтобы они смогли наиболее эффективно использовать новые технологии обучения.

Одним из недостатков компьютерного обучения на раннем этапе была слабая координированность между методистами и программистами. Преподаватели пытались вводить компьютерные технологии в обучение, не имея достаточных знаний в области вычислительной техники, а специалисты по компьютерам имели слабое представление о методике преподавания иностранного языка. По мере того как возрастал интерес к компьютерному обучению, многие энтузиасты с горечью обнаруживали, что тратили огромное количество сил и времени на «изобретение велосипеда» только из-за того, что не имели возможности ознакомиться с результатами своих коллег. В результате возникла потребность в специализированных журналах и книгах, из которых заинтересованный преподаватель мог бы почерпнуть информацию о новых методиках, программах и технических возможностях. И здесь Интернет стал незаменимым помощником учителя.

К сожалению, тот огромный потенциал, которым обладает компьютерное обучение, используется далеко не полностью из-за проблем, связанных с относительной новизной этого метода. Прежде всего, это недостаток качественного программного обеспечения, обусловленный тем, что не разработаны пока четкие стандарты и критерии эффективности. В значительной степени компьютер чаще всего применяется для того, что уже и раньше делалось с помощью других средств. Это вызвано и пренебрежительным порой отношением создателей программ к теории обучения иностранным языкам. Основным недостатком компьютерного обучения до сих пор остается невозможность прямого устного диалога с компьютером. Однако технический прогресс в этой области дает возможность уверенно рассчитывать на то, что программы распознавания речи станут в скором времени неотъемлемой частью программ, обучающих иностранным языкам.

Наибольшую трудность представляют проблемы, возникающие на административном уровне и связанные с введением компьютерного обучения в учебный процесс. В целом этот процесс можно охарактеризовать как сопротивление переменам. Применение компьютера в обучении требует изменения подхода со стороны учителя и организационных изменений со стороны администрации учебного заведения. Большинство педагогов, получивших гуманитарное образование, не умеют пользоваться компьютером, и мысль о необходимости его применения вызывает у них раздражение и страх. Изменив отношение к компьютеру, педагог сможет большую часть урока посвятить упражнениям, которые стимулируют реальное общение, что является целью коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам.

Для эффективного использования всех возможностей компьютерного обучения необходимо, чтобы новые технологии были интегрированы в учебную программу. Здесь есть варианты:

1. Весь курс обучения может быть реализован при помощи компьютера, хотя многие учителя как раз боятся того, что машина полностью заменит их. Такие курсы встречаются довольно редко. Они оказались менее эффективны, чем те, в которых предполагается более тесное сотрудничество педагога и учащегося. В некоторых случаях, однако, полностью компьютерный курс может стать наиболее верным выбором: при заочной форме обучения или для изучения редких языков, преподавателей, которых трудно найти.
2. Наиболее предпочтительным представляется использование отдельных компьютерных программ в качестве неразрывного компонента учебной программы наравне с традиционными материалами. Причем, как показывает опыт преподавателей, использующих такие компьютерные программы, им следует отвести 1) ограниченное место (компьютер не может заменить необходимого человеческого общения, которое требуется для уверенного владения языком) и 2) непременно ввести контроль за обязательным выполнением заданий (для воспитания серьезного отношения к учебе).

Одним из последних изобретений в области компьютерных технологий стала виртуальная реальность. Ее применение для обучения иностранным языкам представляется несколько отдаленным в будущее по сравнению с применением Интернет, но уже сейчас ясно, что результат будет просто фантастическим. Ученики будут не только наблюдать за ходом обучающей программы компьютера на экране монитора, а в прямом смысле участвовать во всех событиях. Задача создания эффекта реального присутствия в вымышленной (виртуальной) ситуации всегда стояла перед преподавателями иностранного языка и решалась сначала с помощью ролевых игр, затем видеофильмов и, наконец, компьютерных интерактивных программ.

###### Информационные технологии

Появление такого понятия - новая информационная технология (НИТ) - связана с появлением и широким внедрением компьютеров в образовании.

Информационные технологии включают программированное обучение, интеллектуальное обучение, экспертные системы, гипертекст и мультимедиа, имитационное обучение, демонстрации. Эти частные методики должны применяться в зависимости от учебных целей и учебных ситуаций, когда в одних случаях необходимо глубже понять потребности учащегося, в других - важен анализ знаний в предметной области, в третьих основную роль может играть учет психологических принципов обучения.

Рассматривая имеющиеся на сегодняшний день информационные технологии, Н.В.Апатова выделяет в качестве их важнейших характеристик:

1) типы компьютерных обучающих систем (обучающие машины, обучение и тренировка, программированное обучение, интеллектуальное репетиторство, руководства и пользователи);

2) используемые обучающие средства (ЛОГО, обучение через открытия, гипертекст, мультимедиа);

3) инструментальные системы (программирование, текстовые процессоры, базы данных, инструменты представления, авторские системы, инструменты группового обучения).

Как мы видим, главное в НИТ - это компьютер с соответствующим техническим и программным обеспечением, что подтверждает и определение: *информационная технология обучения - процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которого является компьютер.*

Такой подход отражает первоначальное понимание педагогической технологии, как применение технических средств в обучении.

Педагогическая технология - это не просто использование технических средств обучения или компьютеров, это выявление принципов и разработка приемов оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, путем конструирования и применения приемов и материалов. Таким образом, во главе становится процесс обучения со своими особенностями, а компьютер - это мощный инструмент, позволяющий решать новые, ранее не решенные дидактические задачи.

Говорить о новой информационной технологии обучения можно только в том случае, если:

1) она удовлетворяет основным принципам педагогической технологии (предварительное проектирование, воспроизводимость, целеобразование, целостность);

2) она решает задачи, которые ранее в дидактике не были теоретически и/или практически решены;

3) средством подготовки и передачи информации обучаемому является компьютер.

Использование информационных технологий сделало возможным дистанционное обучение, в том числе иностранным языкам.

*Дистанционное обучение* не является новейшим достижением современной педагогической мысли. Возникновение кабельного и спутникого телевидения привело к возможности дистанционной формы обучения, которая в настоящее время уже считается традиционной и выглядит следующим образом: преподаватель стоит у доски и пишет короткие фразы, которые учащиеся, находящиеся в разных городах, записывают к себе в тетрадь, иногда задают вопросы по телефонному устройству, установленному на каждом столе; письменные работы отправляются учителю и обратно по телефаксу. Перед учителем три-четыре телеприемника, на которых он видит своих учащихся. В каждом из удаленных классов - камеры и телевизоры. Такие системы не редкость в американских школах, например в Stillwater High School, где учащиеся довольно успешно изучают русский язык таким способом. По сути такой вид дистанционного обучения не очень отличается от обычного; единственное его достоинство состоит в возможности подключения большого количества учащихся, находящихся в разных концах света, в процесс обучения. Успех такого вида дистанционного обучения зависит от того, насколько методически грамотно организован преподаваемый материал. Степень обратной связи и активность учащихся примерно такая же, как и в переполненном лекционном зале.

Известно, что задача современной системы образования на среднем и старшем этапе состоит не в том, чтобы сообщить как можно больший объем знаний, а научить добывать самостоятельно эти знания. Однако, большинство обучающих программ (включая дистанционные) базируются на старом стереотипе, что приводит к упрощению преподаваемого материала, дабы сделать его более усвояемым. Альтернативным этому подходом является конструктивизм. Преподаватель-конструктивист не упрощает естественную сложность предмета, а как раз наоборот, предлагает множество перспектив рассмотрения изучаемого явления. Цель такого подхода не прямая пересадка содержания образования в головы учащихся, а предоставление обучаемому возможности, информационных ресурсов, поддержки учителя в конструировании своих собственных версий, толкований, взглядов, которые могут пересматриваться и изменяться. Конструктивизм акцентирует внимание больше на ученике, чем на учителе, что значительно повышает долю самостоятельной работы учащихся в процессе обучения.

За последние несколько лет значение компьютерных технологий в повседневной жизни людей значительно возросло, и доступ к ним облегчился настолько, что практически каждый, не выходя из дома, имеет возможность воспользоваться огромными информационными ресурсами. Технология Всемирной паутины (World Wide Web) полностью отвечает современным требованиям, предъявляемым обществом к системам образования, так как она обеспечивает доступ к мультимедийной информации (звук, видео, мультипликации т.п.) в рамках единого стандартного языка форматирования документов HTML (HyperText MarkUp Language). Для непрофессионального пользователя были разработаны многочисленные программы с удобным интерфейсом, простые в использовании и недорогие, позволяющие с легкостью получать и обрабатывать WWW документы.

Уникальные дидактические возможности Всемирной паутины позволяют эффективно использовать ее в дистанционном обучении. Многие страны мира, осознав образовательные возможности глобальных информационных систем, финансируют проекты, которые ввели в обиход такие понятия, как киберуниверситеты, образовательные сообщества, киберпространства (educational communities in cyberspace). Получение высшего образования в иностранном унивеситете по сетям не является большой новостью в современном информационном обществе, так как Интернет позволяет студентам пользоваться ресурсами гиперкомпьютеров, уникального оборудования (мощных телескопов, например), крупнейших библиотек, профессиональных баз данных. Необходимо отметить, что WWW, так же как и прочие современные информационные системы, следует рассматривать как мощное средство обучения, отвечающее задачам и требованиям современных педагогических технологий, таких как конструктивизм (constructivism), активное обучение (active learning), кооперативное обучение (cooperative learning) и т.д. В то же время оно предъявляет свои требования к организации учебного процесса, особенно при использовании новейших технологий, включая WWW, в дистанционном обучении.

Существует несколько вариантов использования дистанционных курсов, основанных на новых информационных технологиях:

* использование дистанционного курса или его модулей в классе в поддержку основного (классного) курса обучения;
* использование дистанционного курса для учащихся разных школ/ городов/регионов c поддержкой куратора курса; при этом организуется постоянная группа учащихся (cyber class students), за успехами которых пристально наблюдает/ консультирует/помогает/советует куратор курса;
* использование дистанционного курса для учащихся разных школ/ городов/регионов без поддержки куратора курса, то есть в чистом виде самообразование, что более типично для многих современных дистанционных курсов в глобальных сетях.

М.Ю. Бухаркина выделяет следующие особенности дистанционного обучения*:*

*Основной особенностью* любого дистанционного обучения, а при использовании глобальных сетей особенно, является больший акцент на самостоятельную работу школьников.

*Второй* особенностью работы с дистанционными курсами является обязательная компьютерная грамотность учащихся, в частности, умение работать в программе-редакторе, включая начальные навыки работы с клавиатурой, умение работать с файлами (запуск программы, запись текстового файла). Такая подготовка не требует много времени, однако ее недостаток может резко снизить мотивацию к самостоятельной работе учащихся.

*Третьей* особенностью организации работы с дистанционными курсами, характерной для киберклассов, является возможность выступать от имени вымышленного героя, что, по мнению многих психологов, снимает проблемы коммуникативного характера. Это также помогает преодолеть боязнь сделать ошибку. Надо сказать, что завсегдатаи различных киберклубов (технологи IRC), очень часто ведут беседы под вымышленными именами и с вымышленными биографиями, а иногда даже присылают фотографии топ-моделей, выдавая их за свои.

*Четвертой* особенностью организации обучения по дистанционным курсам в киберклассе является тот факт, что местожительство каждого из учащихся, а также и преподавателя, не играет никакой роли, равно как и время занятий. Каждый учащийся может подключиться к серверу в удобное для него время. Главное, чтобы контрольные задания были присланы куратору в срок, в соответствии с учебным планом курса. Это обеспечивает комфортную возможность работы из дома, что важно для учащихся-инвалидов.

*Пятой* особенностью курсов, основанных на высоких технологиях, является высокий уровень интерактивности, обеспечиваемой возможностями Интернет. Для того, чтобы найти информацию в сетях, нужно правильно сформулировать запрос. Эта особенность наиболее значима для обучения иностранному языку, так как запрос приходится формулировать на иностранном языке, что формирует внутреннюю потребность использовать иностранный язык по его прямому назначению, то есть как средство общения.

*Шестой* особенностью можно считать мультимедийный потенциал новых информационных технологий в целом, однако стоит отметить, что это относится не только к глобальным сетям, но и к другим компьютерным технологиям, CD-дискам, например.

Вышеуказанные особенности можно отнести к дистанционным курсам по разным предметам, таким как история, география, физика, химия и др. Однако дистанционное обучение иностранным языкам имеет свою специфику в силу того, что обучение иностранному языку предполагает обучение деятельности.

Как уже говорилось, основной задачей современного образования является в конечном счете обучение навыкам самообразования, что связано с поиском информации и ее обработкой, что в свою очередь связано с поисковым/просмотровым чтением. Это в свою очередь ставит перед преподавателем задачу развития навыков просмотрового/поискового чтения на иностранном языке. Изучающее чтение необходимо при изучении инструкций куратора, подсказок меню обучающего курса, изучении справочного материала. Таким образом, специфической особенностью дистанционных курсов по иностранным языкам можно считать выдвижение на первый план обучение разным видам чтения, что не умаляет значение обучения другим видам речевой деятельности. Учитывая необходимость обучения школьников навыкам работы с большими объемами информации в целом, эта специфическая особенность помимо частных методических задач решает и обшедидактическую.

Таким образом, особенностями организации учебного процесса школьников в системе дистанционного обучения являются

* больший акцент на самостоятельную работу школьников;
* обязательная компьютерная грамотность учащихся;
* возможность выступать от имени вымышленного героя, характерная для киберклассов;
* местожительство каждого из учащихся, а также и преподавателя не играет никакой роли, равно как и время занятий;
* высокий уровень интерактивности, обеспечиваемой возможностями Интернет;
* мультимедийный потенциал новых информационных технологий в целом.

Специфической особенностью дистанционного обучения иностранным языкам, помимо указанных выше, является:

* выдвижение на первый план обучения разным видам чтения, что не умаляет значение обучения другим видам речевой деятельности, учитывая мультимедийные возможности современных информационных систем;
* наличие иноязычной среды общения в глобальных сетях, что влияет на создание внутренней потребности общаться на иностранном языке, что в свою очередь повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

Актуальность проблемы дистанционного обучения для всех стран мира очевидна. Дистанционное обучение отвечает требованиям современной жизни, особенно, если учесть не только транспортные расходы, но и расходы на организацию всей системы очного обучения. Отсюда все повышающийся интерес к дистанционному обучению не только университетскому, но к самым различным его формам, необходимым на протяжении всей жизни человека.

Способы организации дистанционного обучения

Существуют различные способы организации дистанционного обучения на базе новых информационных технологий: на основе интерактивного телевидения, телекоммуникаций, на основе технологий CD-ROM, учебного радио и телевидения, видеозаписи, пр. В последние годы все большее распространение получают четыре вида дистанционного обучения, основанного на:

* интерактивном телевидении;
* компьютерных телекоммуникационных сетях (региональных и глобальных, Internet) в режиме обмена текстовыми файлами;
* компьютерных телекоммуникационных сетях с использованием мультимедийной информации, в том числе в интерактивном режиме, а также с использованием компьютерных видеоконференций;
* сочетание первого и второго.

Обучение, базирующееся на интерактивном телевидении (two-way TV), при всей его привлекательности, возможности непосредственного визуального контакта с аудиторией, находящейся на различных расстояниях от преподавателя, имеет и свои минусы. Дело в том, что при таком обучении практически тиражируется обычное занятие, будь оно построено по традиционной методике или с использованием современных педагогических технологий. Речь идет, грубо говоря, о тиражировании с помощью современных технологий используемого педагогом метода. Если используются традиционные методы классно-урочной системы с преобладанием фронтальных видов работ, то эффект оказывается ниже обычного, когда урок ведется в одном классе, т.к. аудитория значительно увеличивается за счет удаленных студентов, а отсюда и внимание педагога к каждому отдельному обучаемому во столько же раз уменьшается. Вместе с тем, в системе повышения квалификации педагогических кадров подобную форму дистанционного обучения вряд ли можно переоценить, поскольку преподаватели, студенты, учащиеся могут стать не просто сторонними свидетелями, но и активными участниками использования новых педагогических, информационных технологий, принять участие в дискуссии и т.д. Данная форма дистанционного обучения интерактивна по своей сути и, безусловно, может считаться весьма перспективной, если не в системе массового обучения, то в системе повышения квалификации, подготовки студентов. Однако пока это чрезвычайно дорогостоящие технологии.

Другим способом организации дистанционного обучения с использованием современных информационных технологий, как было сказано выше, являются компьютерные телекоммуникации в режиме электронной почты, телеконференций, прочих информационных ресурсов местных сетей, а также Интернета, но только на основе текстовой информации. Надо сказать, что в настоящее время для подавляющего большинства школ и ИУУ России это наиболее доступный способ организации дистанционного обучения. Такой способ не предусматривает обмен графическими, звуковыми файлами, не предусматривает использование и мультимедийных средств. Это самый дешевый способ организации дистанционного обучения, обладающего, однако, значительными возможностями.

При третьем способе организации дистанционного обучения предусматривается использование новейших средств телекоммуникационных технологий, в том числе и мультимедийных, всех возможностей Интернета, включая видео и аудиоконференции, а также использование CD дисков. Разумеется, такая организация дистанционного обучения несет в себе огромные дидактические возможности как для системы вузовского, школьного образования, так и для системы повышения квалификации, в данном случае работников образования.

Надо иметь в виду, что дистанционное обучение предусматривает и автономное использование курсов, записанных на видеодиски, компакт-диски и т.д., т.е. вне телекоммуникацинных сетей. Однако, все программы/курсы, записанные на видеодиски, CD, видеокассеты, обладают одним общим свойством - они автономны и предназначены для самообразования, т.е. они не предусматривают оперативной обратной связи с преподавателем. Лазерные диски и CD интерактивны, чего нельзя сказать о видеозаписях, радио и телевидении, что является существенным их достоинством по сравнению с последними. Однако, эта интерактивность, предусматривающая различные формы взаимодействия с системой, но не с преподавателем, а потому все они рассчитаны на самообразование, но не на обучение.

Четвертый вариант дистанционного обучения - это сочетание первых двух технологий или первого и третьего вариантов - интерактивного телевидения и компьютерных глобальных телекоммуникаций в различных конфигурациях. Разумеется, такие варианты (особенно первый и третий) таят в себе большие возможности, поскольку позволяют в определенные моменты по усмотрению преподавателя "собирать" обучаемых в условной аудитории и вступать с ними в визуальный контакт, демонстрируя что-то или давая необходимые пояснения, ведя контроль знаний обучаемых и т.д.

На ближайшую перспективу в нашей стране наиболее реально организация дистанционного обучения на базе компьютерных телекоммуникаций, как региональных, так и глобальных (Internet). При этом в зависимости от экономических возможностей регионов, технологической основой такого обучения может быть:

* 1-ый вариант - обмен текстовыми файлами;
* 2-ой вариант - обмен текстовыми и графическими, звуковыми файлами, использование всех возможностей информационных ресурсов Internet.
* 3-ий вариант - в дополнение к первому варианту - использование разнообразных традиционных учебных материалов (печатных, звуковых, аудиовизуальных), а также средств новых информационных технологий. По сути дела, это интеграция компьютерных телекоммуникаций в систему образования.

Дидактические свойства компьютерных телекоммуникаций

В последние годы все больше говорят об использовании компьютерных телекоммуникаций в качестве технологической основы дистанционного обучения, что связано с возросшими возможностями технических средств связи, конкретно, компьютерных телекоммуникаций (КТК). Именно такую основу предусматривает "Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России", после принятия которой в России количество образовательных учреждений, в той или иной степени использующих технологию ДО, стремительно растет и ныне составляет более 400. Центральным звеном ДО являются средства телекоммуникации и их транспортная основа. Они используются для обеспечения образовательных процессов:

* необходимыми учебными и учебно-методическими материалами,
* обратной связью между преподавателем и обучаемым,
* обменом управленческой информацией внутри системы ДО,
* выходом в международные информационные сети, а также для подключения в ДО зарубежных пользователей.

Современные средства позволяют существенно повысить степень учета эргономических требований к распространяемым в сетях учебным материалам: учащийся сам может выбрать размер и тип шрифта при просмотре полученного материала, убрать или переместить рисунки, изменить цвета, используемые для оформления текста, подобрать степень яркости и контраста, выбрать удобные ему графические символы разметки текста. Возникает новая с точки зрения эргономики, ситуация: учащийся сам подбирает индивидуально наиболее эргономичные характеристики изучаемого материала. Поэтому важно, чтобы учащиеся дистанционной формы обучения владели всеми необходимыми пользовательскими навыками. Из психологии известно, что результат собственного труда вызывает определенные положительные эмоции, порождающие дополнительную мотивацию учения. Известно также, что для лучшего усвоения материала каждый человек вырабатывает индивидуальные приемы работы и запоминания.

Тиражирование учебных материалов при применении СНИТ значительно дешевле, чем традиционным способом. Сами обучаемые имеют возможность перенести полученные материалы на свою дискету, распечатать их и работать с ними так, как им это наиболее удобно.

Развитие глобальных сетей создало принципиально новую ситуацию в работе ученых и педагогов с информацией: многие источники информации, прежде разделенные, стали доступны, причем достаточно быстро и единообразно. Появилось понятие URL (Universal Resourse Locator - универсальная ссылка). Наиболее современные средства компьютерных телекоммуникаций, такие как WWW, учитывают это понятие и делают процесс цитирования источников чрезвычайно простым. При этом речь идет не о цитировании в обычном смысле, принятом для книг и журналов на бумажных носителях, а о возможности тут же получить полный текст источника. В результате меняется сам способ изложения научных и педагогических текстов, пропадает необходимость в цитатах в обычном смысле вообще, в тексте остаются только ссылки по URL, позволяющие сразу же получить нужный текст цитаты.

Все сказанное выше дает основание утверждать, что развитие применения ЭВМ как средства связи и появление глобальной сети ЭВМ открыли широчайшие возможности для развития дистанционного обучения. ДО при этом получило уже новое качество - учащийся ДО почти не ограничен пространственными, а главное временными рамками для получения информации. Существовавшая прежде проблема доступа к информации сменилась более приятной, но также достаточно сложной проблемой поиска нужной информации среди ее громадного "океана". Компьютерные сети демократизируют пользование образовательными ресурсами. Даже самая маленькая сельская школа получает после подсоединения к Интернет ресурсы, которые могут включать в себя:

* каталоги многих мировых библиотек; технология использования этих каталогов в Интернет достаточно проработана, есть несколько путей доступа к таким каталогам, а самое главное, их не нужно разыскивать в море информации - они сведены воедино средствами КТК и снабжены средствами поиска нужных книг, документов по ключевым словам; это кажется вполне естественным для пользователя, но такая естественность потребовала довольно тонких и трудоемких технических решений;
* базы данных, содержащие результаты реальных исследований, реальные данные, используемые в работе учеными, инженерами, экономистами; это - очень важное технологическое решение, неразрывно связанное с самой идеей КТК и баз данных, такому решению практически нет альтернативы, учитывая большие объемы информации и скорость ее изменения.
* доступ к учебному программному обеспечению и документации из огромных файловых архивов; с учетом того, что большая часть этой информации распространяется бесплатно, это решение также оказывает значительное влияние на среду, в которой происходит ДО.

Следует подчеркнуть, что все эти услуги в своей основе имеют доступ к огромным информационным или вычислительным ресурсам, и в этом плане у КТК нет альтернативы.

При организации дистанционного обучения на базе компьютерных телекоммуникаций важно не только знать их дидактические свойства и функции, но и перспективы их развития, хотя бы на ближайшее будущее. Обновление СНИТ происходит со скоростью, соизмеримой со скоростью разработки новых курсов по дистанционному обучению. Таким образом, возникает опасность морального устаревания курсов.

Дидактические функции компьютерных телекоммуникаций

Организация единой российской образовательной сети ДО включает проблемы не только и не столько чисто технического плана, которые при наличии финансирования достаточно просто решаются, сколько педагогического, содержательного. Концепция дистанционного обучения в России должна прежде всего касаться проблем педагогических. Однако педагогические проблемы должны решаться не в абстрактном пространстве безграничных возможностей, а с учетом как конкретных наличных технических решений, так и перспектив развития техники КТК. Иначе, как уже это бывало неоднократно в прошлом, материальные затраты на технико-организационную структуру окажутся просто либо невостребованными из-за отсутствия наполняемости сетей, либо, что, пожалуй еще хуже, будут заполняться несостоятельной или устаревшей в научном отношении информацией.

Организация ДО в различных системах образования предусматривает необходимость разработки тщательно продуманных педагогических аспектов проблемы, направления организации не просто информационной, а именно образовательной среды для широких слоев населения, желающих получить то или иное образование, конкретный курс обучения в любом регионе, независимо от возраста и социального статуса человека.

Существующая в настоящее время сеть открытого и дистанционного обучения в мировой практике базируется на шести известных моделях.

Модель 1. *Обучение по типу экстерната.*

Обучение, ориентированное на школьные или вузовские (экзаменационные) требования, предназначается для учащихся и студентов, которые по каким-то причинам не могут посещать очные учебные заведения. Так, в 1836 году был организован Лондонский университет, основной задачей которого в те годы была помощь и проведение экзаменов на получение тех или иных аттестатов, степеней и пр. для учащихся, студентов, не посещавших обычные учебные заведения. Эта задача сохранилась и поныне.

Модель 2. *Университетское обучение* (на базе одного университета).

Это уже целая система обучения студентов, которые обучаются не очно (on-campus), а на расстоянии, заочно или дистанционно, т.е. на основе новых информационных технологий, включая компьютерные телекоммуникации (off-campus). Такие программы для получения разнообразных аттестатов образования разработаны во многих ведущих университетах мира. Так, Новый университет Южного Уэлса в Австралии проводит заочное и дистанционное обучение для 5000 студентов, тогда, как очно в нем обучается 3000 студентов. Студентам предлагаются помимо печатных пособий аудио и видеокассеты, разработанные ведущими преподавателями этих университетов.

Модель 3. *Обучение, основанное на сотрудничестве нескольких учебных заведений.*

Сотрудничество нескольких образовательных организаций в подготовке программ заочного/дистанционного обучения позволяет сделать их более профессионально качественными и менее дорогостоящими. Подобная практика реализована, например, в межуниверситетской телеобразовательной программе Кеприкон (Capricorn Interuniversity Teleducation Program,1990), в разработке которой приняли участие университеты в Аргентине, Боливии, Бразилии, Чили и Парагвае. Другим примером подобного сотрудничества как в разработке, так и в использовании такого рода программ может служить программа "Содружество в образовании" (Commonwealth of Education, 1992). В 1987 году совместными усилиями на основе телекомунникаций была организована сеть дистанционного обучения для всех стран Британского содружества наций. Перспективная цель данной программы - дать возможность любому гражданину стран содружества получить любое образование на базе функционирующих в странах содружества колледжей и университетов, не покидая своей страны, своего дома .

Модель 4. *Автономные образовательные учреждения*

Специально созданные для целей дистанционного обучения образовательные учреждения ориентированы на разработку мультимедийных курсов. В их компетенцию входит также и оценка знаний и аттестация обучаемых. Самым крупным подобным учреждением является Открытый университет в Лондоне (Великобритания), на базе которого в последние годы проходят обучение дистанционно большое число студентов не только из Великобритании, но из многих стран Содружества. В США примером такого университета может служить Национальный технологический университет (штат Колорадо), который готовит студентов по различным инженерным специальностям совместно с 40 инженерными колледжами. В 1991 году университет объединил эти 40 колледжей сетью дистанционного обучения при теснейшем сотрудничестве с правительством штата, сферой бизнеса. Оплата за обучение осуществляется целиком теми организациями, фирмами, где работают их студенты.

Модель 5. *Автономные обучающие системы.*

Обучение в рамках подобных систем ведется целиком посредством ТВ или радиопрограмм, а также дополнительных печатных пособий. Примерами такого подхода к обучению на расстоянии могут служить американо-самоанский телевизионный проект, проект обучения математике никарагуанского радио, др.

Модель 6. *Неформальное, интегрированное дистанционное обучение на основе мультимедийных программ.*

Такие программы ориентированы на обучение взрослой аудитории, тех людей, которые по каким-то причинам не смогли закончить школьное образование. Подобные проекты могут быть частью официальной образовательной программы, интегрированными в эту программу (примеры таких программ существуют в Колумбии), или специально ориентированные на определенную образовательную цель (например, Британская программа грамотности), или специально нацеленные на профилактические программы здоровья, как например, программы для развивающихся стран.

Судя по описанным выше моделям, которые функционируют в последние 20 лет, основные цели всех моделей образования на расстоянии можно свести к следующим:

1. Дать возможность обучаемым совершенствовать, пополнять свои знания в различных областях в рамках действующих образовательных программ.
2. Дать аттестат об образовании, ту или иную квалификационную степень на основе результатов соответствующих экзаменов (экстернат).
3. Дать качественное образование по различным направлениям школьных и вузовских программ.

При этом используются как программы отдельных университетов, где практикуются очные и заочные формы обучения, программы межуниверситетские, разработанные и используемые совместными усилиями нескольких образовательных учреждений, поддерживаемых правительственными и деловыми кругами, так и автономные программы, разрабатываемые для самостоятельного использования обучаемыми по определенным направлениям.

В настоящее время можно встретить и школьные курсы по отдельным предметам для самостоятельного, в том числе углубленного изучения какого-то предмета (английский язык, экология, мировая история и пр.)

Различаются эти программы и курсы по используемым средствам информационных технологий, на которых они строятся. Это могут быть телевизионные или радиопрограммы, поддерживаемые другими, скажем так, традиционными средствами обучения - печатными, звуковыми, аудиовизуальными.

Эффективность любого вида обучения на расстоянии зависит от четырех составляющих: а) эффективного взаимодействия преподавателя и обучаемого, несмотря на то, что они физически разделены расстоянием; б) используемых при этом педагогических технологий; в) эффективности разработанных методических материалов и способов их доставки; г) эффективности обратной связи.

Другими словами, успешность и качество дистанционного обучения в большой мере зависят от эффективной организации и педагогического качества используемых материалов и педагогического руководства, мастерства педагогов, участвующих в этом процессе.

Технически решить проблему дистанционного обучения в настоящее время можно действительно по-разному. Современные информационные технологии предоставляют практически неограниченные возможности в размещении, хранении, обработке и доставке информации на любые расстояния и любого объема и содержания. В этих условиях на первый план при организации системы дистанционного обучения выходит его педагогическая содержательная организация. Имеется в виду не только отбор содержания для усвоения, но и структурная организация учебного материала.

Педагогические основания концепции дистанционного обучения

Однако, прежде всего важно определиться на каких концептуальных педагогических положениях целесообразно строить современный курс дистанционного обучения. Коротко их можно свести к следующим:

1. В центре процесса обучения находится самостоятельная познавательная деятельность обучаемого (учение, а не преподавание). Учение, самостоятельное приобретение и применение знаний стало потребностью современного человека на протяжении всей его сознательной жизни в условиях постиндустриального, информатизированного общества.
2. Отсюда, с одной стороны, необходима более гибкая система образования, позволяющая приобретать знания там и тогда, где и когда это удобно обучаемому. А с другой, важно, чтобы обучаемый не только овладел определенной суммой знаний, но, что представляется гораздо более важным, чтобы он научился самостоятельно приобретать знания, работать с информацией, овладел способами познавательной деятельности, которые он мог бы применять в дальнейшем при необходимости повышать квалификацию, менять профессиональную ориентацию и т.д.
3. Самостоятельное приобретение знаний не должно носить пассивный характер, напротив, обучаемый с самого начала должен быть вовлечен в активную познавательную деятельность, не ограничивающуюся овладением знаниями, но непременно предусматривающую их применение для решения разнообразных проблем окружающей действительности. В ходе такого обучения учащиеся (любого возраста и социального статуса) должны прежде всего научиться приобретать и применять знания, искать и находить нужные для них средства обучения и источники информации, уметь работать с этой информацией.
4. Организация самостоятельной (индивидуальной или групповой) деятельности обучаемых в сети предполагает в не меньшей степени, чем в очном обучении, использование новейших педагогических технологий, стимулирующих раскрытие внутренних резервов каждого ученика и одновременно способствующих формированию социальных качеств личности (умению работать в коллективе, выполняя различные социальные роли, помогая друг другу в совместной деятельности, решая совместными усилиями подчас сложные познавательные задачи). В первую очередь, речь идет о широком применении метода проектов, обучения в сотрудничестве, исследовательских, проблемных методов.
5. Дистанционное обучение, индивидуализированное по самой своей сути, не должно вместе с тем исключать возможностей коммуникации не только с преподавателем, но и с другими партнерами, сотрудничества в процессе разного рода познавательной и творческой деятельности. Проблемы социализации весьма актуальны при дистанционном обучении.
6. Система контроля за усвоением знаний и способами познавательной деятельности, способностью, умением применять полученные знания в различных проблемных ситуациях должна носить систематический характер, строиться как на основе оперативной обратной связи (заложенной как в текст материала, так и возможности оперативного обращения к преподавателю или консультанту курса), так и отсроченного контроля (например, при тестировании).

В литературе по дистанционному обучению выделяется ряд характеристик, присущих любому его виду, если это обучение претендует быть эффективным:

* курсы дистанционного обучения предполагают более тщательное и детальное планирование деятельности обучаемого, ее организации, четкую постановку задач и целей обучения, доставку необходимых учебных материалов;
* интерактивность - ключевое понятие образовательных программ дистанционного обучения. Курсы дистанционного обучения должны обеспечивать максимально возможную интерактивность между обучаемым и преподавателем, обратную связь между обучаемым и учебным материалом, предоставлять возможность группового обучения;
* чрезвычайно важно предусматривать высоко эффективную обратную связь, чтобы обучаемые могли быть уверены в правильности своего продвижения по пути от незнания к знанию. Такая обратная связь должна быть как пооперационной, оперативной, так и отсроченной в виде внешней оценки;
* мотивация - также важнейший элемент любого курса дистанционного обучения. Для этого важно использовать разнообразные приемы и средства;
* структурирование курса дистанционного обучения должно быть модульным, чтобы обучаемый имел возможность четко осознавать свое продвижение от модуля к модулю. Объемные модули или курсы заметно снижают мотивацию обучения.

Если иметь в виду школьное образование, то такое обучение может быть адресовано:

* учащимся, желающим самостоятельно изучить какой-то курс школьной программы, который в их школе не изучается (например, курс мировой культуры или мировой истории, пр.) и экстерном сдать экзамен по этому курсу, получив соответствующий сертификат, или, например, сдать экстерном экзамен по иностранному языку по курсу спецшколы или по второму языку и также получить соответствующее удостоверение и т.д.;
* учащимся, желающим углубить свои знания по какому-то предмету, разделу программы, например, для подготовки к вузу или просто потому, что не удовлетворены постановкой преподавания в своей школе; учащимся, желающим ликвидировать пробелы в своих знаниях из-за значительного пропуска занятий по болезни или как, например, в регионе Крайнего Севера, где часть школьников вынуждены уже в апреле покидать школу и возвращаться не раньше октября из-за необходимости кочевать вместе с родителями;
* больным учащимся, не имеющим возможности посещать обычную школу;
* учащимся, желающим получить дополнительное образование по полному школьному курсу в зарубежной школе или желающим изучить какой-то конкретный курс зарубежной школьной программы.

Любая модель дистанционного обучения должна предусматривать гибкое сочетание самостоятельной познавательной деятельности учащихся с различными источниками информации, учебными материалами, специально разработанными по данному курсу, оперативное и систематическое взаимодействие с ведущим преподавателем курса, консультантами-координаторами, групповую работу по типу обучения в сотрудничестве (cooperative learning) с участниками данного курса, используя все многообразие проблемных, исследовательских, поисковых методов в ходе работы над соответствующими модулями курса, предусматривать совместные телекоммуникационные проекты участников курса с зарубежными партнерами (международные проекты), организуя обсуждения, презентации групп и индивидуальные презентации промежуточных и итоговых результатов в ходе электронных телеконференций, обмениваясь мнениями, информацией с участниками курса, а также при необходимости с любыми другими партнерами, в том числе и зарубежными через систему Internet. Контроль успешности подобного обучения должен быть оперативным и предусматриваться при разработке соответствующих учебных материалов. Необходим и итоговый контроль со стороны ведущего преподавателя и консультантов-координаторов. Он может быть организован в виде тестов, рефератов, презентаций, творческих работ.

Проблема организации дистанционного обучения многопланова и чрезвычайно сложна. Разумеется, она не исчерпывается обозначенными выше вопросами. Отдельная проблема - инфраструктура информационного обеспечения студента. Как, где и каким образом должна располагаться та или иная учебная информация, какова должна быть структура и композиция самого учебного материала? Какова наиболее оптимальная форма обратной связи при дистанционном обучении? Немаловажный вопрос экономический. Если какие-то курсы или их модули будут размещаться на определенных серверах, какими могут быть условия доступа к ним? Какую учебную информацию целесообразно будет помещать на страницах Web? И много, много других вопросов как технического, так и педагогического и экономического плана, которые будут в каждом конкретном случае решаться в соответствии с конкретными условиями технологического обеспечения региона, группы учащихся в соответствии со спецификой конкретного курса и цели обучения. Отдельно встанет и вопрос авторского права разработчиков курсов. Несомненно, это должны быть ведущие ученые страны, квалифицированные научные сотрудники и педагоги.

Необходимо, чтобы обучающие курсы, предназначенные для целей школьного образования или системы подготовки повышения квалификации педагогических кадров, проходили специальную сертификацию. Важно также, чтобы ведущие учебные заведения, Академия образования, ведущие подобные курсы, получили право выдавать соответствующие сертификаты своим ученикам по успешному окончанию ими курсов.

###### Игровой метод обучения

Игровые технологии используются в обучении с незапамятных времен. В настоящее время они широко используются лишь в сфере начального образования, средняя и высшая школа обращаются к ним очень редко.

Обучающая игра - есть одна из форм организации речевой ситуации, используемой в учебных целях. В основе обучаемой игры лежит организованное речевое общение учащихся в соответствии с распределенными между ними ролями и игровым сюжетом. Сам термин "игра" на различных языках соответствует понятиям о шутке и смехе, легкости и удовольствии и указывает на связь этого процесса с положительными эмоциями. Вершиной эволюции игровой деятельности является обучающая игра, по терминологии Л.С. Выготского "мнимая ситуация". Несовпадение содержания игрового действия и составляющих его операций приводит к тому, что ребенок играет в воображаемой ситуации, порождая и стимулируя тем самым процесс воображения: работа с образами, пронизывающая всю игровую деятельность, стимулирует процессы мышления. По М.Ф. Стронину, игра – это особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил.

М. Ф. Стронин в своей книге «Обучающие игры на уроках английского языка» подразделяет игры на следующие категории:

1. лексические игры;

2. грамматические игры;

3. фонетические игры;

4. орфографические игры;

5. творческие игры.

Игра всегда предполагает принятие решения. Но для детей игра прежде всего - увлекательное занятие. Этим игра привлекает учителей. В игре все равны. Она посильна даже самым слабым ученикам. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий - все это дает ребятам возможность преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения.

Место игр на уроке и отводимое игре время зависят от ряда факторов подготовки учащихся, изучаемого материала, целей и условий урока и т. д. Например, если игра используется в качестве тренировочного упражнения при первичном закреплении, то ей можно отвести 20-25 минут урока. В дальнейшем та же игра может проводиться повторением уже пройденного материала. Одна и та же игра может быть использована на различных этапах урока. Следует помнить, что при всей привлекательности и эффективности игр необходимо соблюдать чувство меры, иначе они утомят учащихся и потеряют свежесть эмоционального воздействия.

Невозможно точно определить исторический момент, когда впервые возникает обучающая игра. Он может быть различным у разных народов в зависимости от условий их существования и форм перехода на более высокую ступень развития. На ранних этапах развития человеческого общества, когда производительные силы находились еще на примитивном уровне и общество не могло прокормить своих детей, а орудия труда позволяли непосредственно, без всякой специальной подготовки включать своих детей в труд взрослых, не было ни специальных упражнений в овладении орудиями труда, ни тем более обучающей игры. Дети входили в жизнь взрослых, овладевали орудиями труда и всеми отношениями, принимая непосредственное участие в труде взрослых. На более высокой ступени развития включение детей в наиболее важные области трудовой деятельности требовало специальной подготовки, которая проходила на уменьшенных по своим формам орудиях.

Таким образом, можно сформулировать важнейшее для теории обучающей игры положение: обучающая игра возникает в ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений. Она, следовательно, социальна по своему происхождению, по своей природе. Ее возникновение связано не с действием каких-либо внутренних, врожденных инстинктивных сил, а с вполне определенными социальными условиями жизни ребенка в обществе.

Психологические исследования показывают, что в период с 2 по 11 класс, когда осуществляется изучение иностранного языка, развитие школьников проходит несколько возрастных стадий. Младшему школьному возрасту, в котором начинается изучение иностранного языка, предшествует не просто более ранний, дошкольный возрастной период, но также более ранняя форма ведущей деятельности - игра. В возрасте 7-11 лет, ведущей деятельностью становится учение. Для этого возраста характерна яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в образы. Дети с удовольствием участвуют в любой деятельности, предложенной учителем. Сама новизна позиции ученика обеспечивает эмоционально положительное отношение к ней. Главное, чтобы учитель постоянно подкреплял это отношение одобрительным оцениванием каждого ребенка и его деятельности. У подростков в 11-15 лет ведущая деятельность связана с общением в процессе учебно-трудовой деятельности. В подростковом периоде у ребенка происходит демонстративное отмежевание от детства, постоянное и активное самоутверждение. Поэтому именно в энергичной самостоятельной деятельности подростки видят средство приближения к идеалу взрослости. Этот период характеризуется взлетом фантазии, перестройкой эмоциональной сферы, что ведет к коренной перемене восприятия окружающего мира.

Содержанием ведущей деятельности старшеклассников в 15-18 лет становится учебно-профессиональная деятельность, формирование мировоззрения (Д.Б.Эльконин). Для этого возраста характерно устремление в будущее, поиск смысла жизни. Старшие школьники на пороге выбора: профессии, жизненного пути, нередко и создаваемой семьи. Поэтому для них характерна ориентация на общество, на свою будущую роль в обществе. В то же время усиливается рефлексия, самоуглубление. Отсюда - повышенная избирательность общения, его эмоциональная насыщенность. Все эти возрастные психологические особенности должны учитываться учителями в процессе обучения. Такая возрастная периодизация не является установленной раз и навсегда. Изменение условий обучения и воспитания (обучение детей с более раннего возраста) вносит изменение в содержание ведущей деятельности, сдвигает границы периодов развития учащихся. Переход от одной ведущей деятельности к другой происходит в форме взаимодействия старых и новых способов в поведении. Ранее сформированные особенности личности сохраняются в тот период, когда появляются и активно формируются новые личностные свойства, а в период наиболее полного развития последних создаются предпосылки для зарождения качеств личности, соответствующих переходу к новой ведущей деятельности и следующему возрастному этапу. Игра как одна из форм отражения ведущей деятельности может соответствовать достигнутому возрасту, возвращаться к более ранним формам поведения, опережать соответствующую возрастную стадию и способствовать подготовке к новой ведущей деятельности. Обучающая игра может эффективно использоваться на уроках иностранного языка с учетом основных положений теории ведущей деятельности и содержания возрастных периодов развития школьников, исследований проблем общения и речевой деятельности:

- младший школьный возраст: сюжетная ролевая игра сказочного содержания;

- средний школьный возраст: сюжетная ролевая игра бытового содержания;

- старший школьный возраст: имитационная ролевая игра познавательного содержания; имитационная ролевая игра мировоззренческого содержания; имитационная деловая игра; ролевая игра обиходного содержания (речевой этикет и культура поведения).

Функции обучающих игр

Ролевая игра выполняет в учебном процессе четыре основные *функции*: мотивационно-побудительную, обучающую, воспитательную, ориентирующую.

Являясь моделью межличностного общения, ролевая игра вызывает потребность в общении на иностранном языке, и в этом смысле она выполняет *мотивационно-побудительную функцию*. Обучающая игра определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение учащихся в различных речевых ситуациях, другими словами, ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями диалогической речи в условиях межличностного общения. В этом плане игра обеспечивает *обучающую функцию*.

Трудно переоценить воспитательное значение обучающей игры, ее всестороннее влияние на подростка. В играх воспитывается сознательная дисциплина, трудолюбие, взаимопомощь, активность подростка, готовность включаться в разные виды деятельности, самостоятельность, умение отстоять свою точку зрения, проявить инициативу, найти оптимальное решение в определенных условиях.

Здесь речь идет о *воспитательной функции* обучающих игр. Обучающая игра формирует у школьников способность сыграть роль другого человека, увидеть себя с позиции партнера по общению. Она ориентирует учащихся на планирование собственного речевого поведения и поведения собеседника, развивает умение контролировать свои поступки, давать объективную оценку поступкам других.

Следовательно, обучающая игра выполняет *ориентирующую функцию.*

Структура обучающих игр

В структуре обучающей игры принято выделять следующие компоненты: *роли, исходная ситуация, ролевые действия.*

1. *Роли.* Роли, которые выполняют учащиеся на уроке, могут быть социальными и межличностными. Первые обусловлены местом индивида в системе объективных социальных отношений (профессиональные, социально-демографические), вторые определяются местом индивида в системе межличностных отношений (лидер, друг, соперник и др.).

2. *Исходная ситуация* - выступает как способ ее организации. В обучении иностранному языку используются речевые ситуации, т. е. такие, которые вызывают речевую реакцию учащихся. Следует исходить также из различения естественных речевых ситуаций, которые возникают сами, и учебно-речевых ситуаций (УРС), которые создаются искусственно. М.В.Ляховицкий и Е.И.Вишневский выделяют следующие компоненты ситуации: 1) субъект, 2) объект (предмет разговора), 3) отношение субъекта к предмету разговора, 4) условия речевого акта.

По мере развития диалогических умений школьников степень развернутости каждого из компонентов УРС может уменьшаться. Выделяется 3 уровня развернутости УРС: самый полный, когда учитель подробно описывает все компоненты УРС; второй - промежуточный, когда условия речевого акта домысливаются самими учащимися; третий - минимальный, где указывается только отношение субъекта к объекту. Соответственно выделенным уровням развернутости УРС изменяется и степень самостоятельности школьников в ролевой игре. Итак, УРС является конструктивной основой ролевых игр.

3. *Обучающие действия*, которые выполняют учащиеся, играя определенную роль. Обучающие действия как разновидность игровых действий органически связаны с ролью - главным компонентом обучающих игр - и составляют основную, далее неразложимую единицу развитой формы игры (Д.Б.Эльконин). Они включают вербальные и невербальные действия.

Игра также обладает большими *обучающими возможностями*:

* Обучающую игру можно расценивать как самую точную модель общения. Ведь она предполагает подражание действительности в ее наиболее существенных чертах. В ролевых играх, как и в самой жизни, речевое и неречевое поведение партнеров переплетается теснейшим образом.
* Обучающая игра обладает большими возможностями мотивационно-побудительного плана. Общение, как известно, немыслимо без мотива. Однако в учебных условиях непросто вызвать мотив к высказыванию. Трудность заключается в следующей опосредованности: учитель должен обрисовать ситуацию таким образом, чтобы возникла атмосфера общения, которая, в свою очередь, вызывает у учащихся внутреннюю потребность в выражении мыслей.
* Обучающая игра предполагает усиление личностной сопричастности ко всему происходящему. Ученик входит в ситуацию, хотя и не через свое «я», но через «я» соответствующей роли. И здесь, как правило, проявляется весьма типичное отношение актера к персонажу, которого он играет.
* Обучающая игра способствует расширению ассоциативной базы при усвоении языкового материала. Следует иметь в виду, что учебная пьеска строится по типу театральных пьес, что предполагает описание обстановки, характера действующих лиц, отношений между ними.
* Обучающая игра способствует формированию учебного сотрудничества и партнерства. Ведь исполнение этюда предполагает охват группы учащихся (ролевая игра строится не только на основе диалога, но и полилога), которые должны слаженно взаимодействовать, точно учитывая реакции друг друга, помогать друг другу. При распределении ролей следует учитывать как языковые, так и "актерские" возможности учащихся, поручая одним более вербальные, другим – пантомимные роли, третьих же назначая на роли "суфлеров", давая им право подсказывать на основе текста. Таким образом, при правильной постановке дела игру можно расценивать как организационную форму, способствующую созданию сплоченного коллектива, и в этом ее воспитывающее значение.
* Обучающая игра имеет образовательное значение. Учащиеся, хотя и в элементарной форме, знакомятся с технологией театра. Поощряется всякая выдумка, ибо в учебных условиях возможности в этом отношении ограничены, а для изобретательности открываются большие просторы. Само же перевоплощение способствует расширению психологического диапазона, пониманию других людей.

*Основные требования к обучающим играм:*

1. Игра должна стимулировать мотивацию учения, вызывать у школьников интерес и желание хорошо выполнить задание; ее следует проводить на основе ситуации, адекватной реальной ситуации общения.

2. Обучающую игру нужно хорошо подготовить с точки зрения, как содержания, так и формы, четко организовывать. Важно, чтобы учащиеся были убеждены в необходимости хорошо исполнить ту или иную роль. Только при этом условии их речь будет естественной и убедительной.

3. Обучающая игра должна быть принята всей группой.

4. Она непременно проводится в доброжелательной творческой атмосфере, вызывает у школьников чувство удовлетворения, радости. Чем свободнее чувствует себя ученик в обучающей игре, тем инициативнее он будет в общении.

5. Игра организуется таким образом, чтобы учащиеся могли в активном речевом общении с максимальной эффективностью использовать отрабатываемый речевой материал.

6. Учитель непременно сам верит в обучающую игру, в ее эффективность. Только при этом условии он может добиться хороших результатов.

7. Большую значимость приобретает умение учителя установить контакт с ребятами. Создание благоприятной, доброжелательной атмосферы на занятии – очень важный фактор. В процессе игры учитель иногда может взять себе какую-либо роль, однако не главную, чтобы игра не превратилась в традиционную форму работы под руководством. Учитель же управляет процессом общения. В ходе игры учитель не исправляет ошибки, а лишь незаметно для учащихся записывает их, чтобы на следующем занятии обсудить наиболее типичные.

Таким образом, обучающие игры могут эффективно использоваться на уроках с учащимися разного возраста, если учитываются основные положения теории ведущей деятельности, исследования проблем общения и речевой деятельности. Обучающая игра обладает большими возможностями в практическом, образовательном и воспитательном отношениях. Игры упорядочены по целевому назначению, по уровню самостоятельности студента в иноязычном обеспечении роли и по субъекту управления, а также расположены с учетом принципа постепенного нарастания трудностей, образуют методическую типологию обучающих игр.

При обращении к методической типологии следует учитывать, что в процессе использования обучающей игры качественные изменения структурных компонентов игры осуществляются постепенно, поэтому между различными видами ролевых игр не может быть резких разграничений.

*Методическая типология обучающих игр.*

Рассмотрим более детально методическую типологию обучающих игр. Обучающая игра как вид социально-психологического тренинга (СПТ) обладает устойчивой дидактической структурой, усложненной (по сравнению со структурой детской ролевой игры) за счет введения в нее учебно-воспитательных и профессионально-психологических целей, а также создания социально-психологических и дидактических условий, необходимых и достаточных для достижения игровых и неигровых целей. Под дидактической структурой обучающих игр подразумевается совокупность ее компонентов (целей, содержания, ролей, социально-психологических и дидактических условий, реквизита) и звеньев (этапов), обеспечивающих ее целостность при различных внешних и внутренних изменениях. Обучающая игра представляет собой относительно целостный цикл управляемого взаимодействия между преподавателем и студентом, который состоит из 3 этапов: 1) подготовки ролевой игры; 2) проведения ролевой игры; 3) коллективного обсуждения результатов проведения ролевой игры. Исходя из главного дидактического отношения (взаимодействия преподавания и учения), рассмотрим характер взаимосвязи студента как субъекта учения с основными структурными компонентами обучающей игры: *целями, содержанием, дидактическими условиями*. Исходя из необходимости формирования у учащихся иноязычной речи как средства общения и обучения, все обучающие игры могут быть разделены на *социально-бытовые* и *профессионально-педагогические*. Целью использования социально-бытовых обучающих игр является формирование у студентов навыков и умений (профессионально-педагогического общения на иностранном языке, воспитание у них педагогического такта). Целью профессионально-педагогических обучающих игр является формирование у студентов навыков и умений ПП общения на иностранном языке, воспитания у них педагогического такта.

Обратимся к *содержанию* обучающих игр. Интеллектуальный уровень и творческие возможности студентов позволяют им (особенно в условиях групповой работы) без существенных затруднений разрабатывать и усваивать смысловой, содержательный компонент обучающей игры, то есть определять коммуникативную ситуацию, намечать сюжет игры и ролевые взаимоотношения, привлекать дополнительный материал и т. д. Однако уровень самостоятельности студентов в разработке иноязычного аспекта своего ролевого поведения в период подготовки обучающей игры оказывается очень различным: от минимального до максимального, что обусловливает оказание им минимальной помощи и условно определяется как заданность (незаданность роли в иноязычном плане). К этому следует добавить, что степень заданности/ незаданности роли в иноязычном плане приобретает разное значение на различных этапах обучения иноязычному общению в зависимости от особенностей иноязычного материала, например, общеупотребительной лексики для беседы в сфере социально-бытового общения или специального терминологического минимума для управления процессом подготовки и обсуждения ролевой игры как модели реального педагогического общения.

Дидактические условия ролевых игр осуществляются как по линии взаимодействия с учебно-коммуникативной ситуацией в процессе проведения ролевой игры, так и по линии управления процессом ее подготовки, проведения и обсуждения. Главную функцию в создании учебно-коммуникативных ситуаций и в управлении процессом подготовки, проведения и обсуждения обучающей игры может осуществлять как преподаватель, так и учащийся.

В социальной психологии роли традиционно подразделяются на три группы: *социальные, межличностные и психологические*. *Социальные роли*, которые носят обобщенный характер, "наталкивают" на действия в рамках известного стереотипа (врач, пациент). Единственной средой общения на уроке является профессионально-трудовая (учеба, учебное занятие), а все другие выступают как воображаемые: социально-бытовая (в минимальной степени), семейная, сфера игр и увлечений. Социальные роли могут носить не только обобщенный (спортсмен, певица, композитор), но и конкретизированный характер (Валерия, Гус Хидинг, Мария Ситтел).

*Межличностная роль* как бы накладывается на социальную, вносит определенные нюансы в характер общения: не просто сосед по парте, а друг; не просто одноклассник и т. д. Проигрывая в процессе обучения различные роли, ученик тренируется в выражении своего отношения к различным явлениям действительности.

В *психологических ролях* наиболее ярко проявляют себя индивидуальные особенности личности. Психологические роли можно условно разделить на 3 группы: а) роли, характеризующие личность положительно; б) нейтральные роли; в) роли, содержащие отрицательную характеристику личности. Возможность оценивать события и факты с различных позиций расширяет социальный опыт учащихся, учит общению. Такие роли могут носить также обобщенный и конкретизированный характер. Психологические роли занимают в определенном смысле промежуточное положение между ролями социальными и личностными. Как социальные роли они определяют место личности в системе общественных отношений и помогают программировать содержание высказывания и языковой материал; как роли межличностные они задают отношение говорящего к предмету разговора, к собеседнику, поскольку каждая такая роль содержит в себе богатую информацию о чертах характера персонажа, его поступках, фактах биографии. Сказочные персонажи задают наиболее жесткий стереотип поведения, т. к. имеют четкую и однозначную психологическую характеристику. Роли литературных персонажей также четко определяют стереотип поведения, хотя психологическая характеристика здесь значительно богаче и разнообразнее. Персонажи текстов учебников чаще всего не имеют яркой психологической характеристики, но у них есть другое преимущество: в тексте даны реальные образцы их речевого поведения. Осознав логику поступков этих персонажей, учащиеся могут домысливать, развивать ситуацию.

В условиях дистанционного обучения игровые технологии способны решить много проблем, вызванных спецификой образовательной среды виртуального общения. При этом игровой средой становится Интернет, что диктует свои законы дидактической реализации этой технологии обучения.

С одной стороны игры могут успешно использоваться на начальных этапах обучения, когда учащиеся будущих виртуальных учебных групп знакомятся друг с другом. И в этом случае игры могут успешно сочетаться с различными психолого-педагогическими тренингами по развитию навыков коммуникации. С другой стороны, игры могут использоваться и непосредственно в процессе обучения.

В методике выделяются следующие виды педагогических игр:

* обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие,
* познавательные, воспитательные, развивающие,
* репродуктивные, продуктивные, творческие,
* коммуникативные, диагностические, профориентационные,
* психотехнические.

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

Рассмотрим более подробно некоторые виды игр.

Имитационные игры

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.

Операционные игры

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

Исполнение ролей

Отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Разрабатывается модель - пьеса со сценарием, между участниками распределяются роли.

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

* роли, взятые на себя учащимися;
* игровые действия как средство реализации этих ролей;
* игровые средства, замещающие реальные вещи;
* реальные отношения между играющими;
* 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.

Внедрение модульной технологии в практику требует от учителя четкого понимания принципов модульного обучения:

1 принцип модульности предполагает:

а) конструирование учебного материала таким образом, чтобы было обеспечено достижение каждой поставленной перед учеником цели,

б) представление учебного материала законченным блоком,

в) интегрирование различных видов и форм обучения;

2 принцип выделения из содержания обучения обособленных элементов и осознанной перспективы предполагают разработку разноуровневых дидактических целей - комплексных, интегрированных, частных – на курс, класс – на основе структурирования содержания образования;

3 принцип динамичности включает идею открытости, которая понимается как возможность видоизменить информацию, формы организации учебно-познавательной деятельности, сделать анализ каждого этапа урока с позиции адаптивности, комфортности ученика;

4 принцип системности, действенности, оперативности знаний сочетается с вариативностью обучения, означающей разнообразие его содержания, форм и методов, смену учебной деятельности, формирование общеучебных и специальных умений и навыков;

5 принцип гибкости предполагает направленность обучения на развитие личности ученика через создание условий по формированию индивидуального стиля учебной деятельности;

6 принцип успешности каждого ученика, использование стимулирующего поощрения активной деятельности ученика при работе оценочной системы означает индивидуализацию обучения на основе результатов мониторинга по определению зоны актуального развития и зоны ближайшего развития;

7 принцип разносторонности методического консультирования заключается в том, что модульная программа содержит рекомендации учителя, облегчающие усвоение информации (алгоритмы, системы вопросов и т.д.)

Приступая к проектированию модульной программы, учитель должен осознать и определить свои новые функции. Их новизна в том, что учитель:

- управляет познавательной деятельностью ученика, т.е. переходит с позиции носителя знаний в позицию организатора собственно-познавательной деятельности учащихся;

- мотивирует познавательную деятельность ученика на уроке за счет коммуникации, взаимопонимания, и добивается положительного отношения к предмету;

- организует самостоятельную работу на уроке, включая работу с информационными материалами;

- использует коллективные способы обучения, включает всех учащихся в коллективную творческую деятельность, организует взаимопомощь;

- создает ситуацию успеха, т.е. разрабатывает методику и предлагает задания, посильные каждому ученику, создает положительную эмоциональную атмосферу сотрудничества;

- организует самоанализ собственной деятельности ученика и формирует его адекватную самооценку.

Чтобы построить модульную программу курса необходимо двигаться в познании от общего к частному. Только после понимания и осознания сущности явления в целом, как системы, можно определить конкретные его проявления.

Реализация модульной технологии требует кропотливой работы над структурированием содержания образования, в основе которой - алгоритм переструктурирования учебного материала. Переструктурирование материала заключа­ется в четко определенном порядке исполь­зования многообразных форм работы с учеб­ным материалом и форм организации учеб­но-познавательной деятельности.

Далее строится технологическая карта уро­ка-блока и технологическая карта предмет­ного модуля, включающего завершенный цикл уроков-блоков по конкретной теме, бло­ку учебной программы, временному отрезку изучения предмета (четверти, полугодия, триместра) и т.д.

**Метод – это дидактическая категория, совокупность приёмов, операций овладения определённой областью практического или теоретического знания, той или иной деятельностью, путь познания, способ организации процесса познания.**

Метод проектов  –  это способ достижения дидактической цели через деятельную разработку проблемы  ( технологию). Разработка должна завершиться реальным практическим результатом. Чтобы добиться этого результата необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения.

**Метод проектов – суть развивающего, личностно-ориентированного характера  обучения.**

**Основные требования к использованию метода проектов:**

* Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей исследовательского поиска её решения.
* Практическая значимость предполагаемых результатов.
* Самостоятельная ( индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на уроке и во внеурочное время.
* Структурирование содержательной части проекта.
* Использование исследовательских методов.

**Основные задачи метода проектов:**

1. Формировать у учащихся необходимые умения и навыки в разных видах речевой деятельности на уровне, определённом программой и стандартом.  
2. Формировать активную самостоятельность учащихся.  
3. Включать учащихся в диалог культур с использованием языка как средства межкультурного взаимодействия.  
4. Формировать коммуникативную компетенцию вне языкового окружения, используя возможность мыслить, рассуждать акцентировать внимание на содержание высказывания.

**Основные принципы проектной работы:**

1.Вариативность (использование индивидуальной, парной, групповой форм работы).  
2. Решение проблем (решать проблемы, используя возможность мыслить; рассуждая , акцентировать внимание на содержании высказывания).  
3. Когнитивный (сознательный) подход к грамматике.  
4. Учение с увлечением. Получение удовольствия – одно из главных условий   эффективности обучения.  
5. Личностный фактор (возможность учащихся выразить свои собственные идеи, рассказать о себе, о своей жизни, интересах, увлечениях).  
6. Адаптация заданий (задания должны быть посильными, соответствовать уровню    
обученности ребёнка).

**Этапы проектной работы:**

I этап – планирование работы в классе.  
II этап – выполнение проекта за пределами класса.  
III этап – возвращение в класс.  
IV этап – презентация проекта.  
V  этап – оценка и контроль.

**Критерии оценки:**

1. Содержание, информативность, актуальность.  
2. Грамматическая и лексическая корректность.  
3. Оформление.  
4. Объём.  
5. Представление.

Проект представляет собой работу, в которую вложено  много усилий и труда.   
Проектная работа повышает интерес учащихся к изучению иностранного языка путём развития  внутренней мотивации; развивает у ребёнка творческие способности, навыки исследования, умение выразить себя, расширяет языковые знания, полученные на других предметах, средствами иностранного языка.

**Проектно-ориентированное обучение –** это обучение, в центре которого находится ученик. Именно он является субъектом деятельности. Проектный метод можно использовать при работе над любой темой. Главное – сформулировать проблему, над которой учащиеся будут трудиться, и нацелить их на достижение реального практического результата.

**Описание работы над проектом «Мой город»**

Современная жизнь невозможна без знания иностранного языка, иноязычной культуры. Истинное понимание чужой культуры возможно только при достаточно глубоком знании истории и культуры своей страны, своего края, своей малой родины. Быть патриотом  непросто. Но тот ,кто любит свою Родину, постарается жить, работать и творить на её благо. У каждого человека есть место, которое дорого его сердцу, куда он рано или поздно возвращается. И это место для нас – наша малая родина, наш родной город Рубцовск. Перед учащимися 11-го класса была поставлена проблема: «Что мы знаем о своей малой родине? Каково прошлое нашего города? Чем он живёт сейчас? Что ожидает наш город в будущем?». После формулирования проблемы была выбрана форма работы. Решили создать проект, используя групповую работу. Проект получил название «Мой город». Обсудили план работы, каждая группа выбрала своё направление:

1. Из истории Рубцовска.
2. Рубцовск сегодня. Какой он?
3. Мой родной город, каковы проблемы?
4. Реклама.

**Тип проекта** – информационно-исследовательский, долгосрочный.

**Объект исследования** – город Рубцовск, его историческое прошлое, сегодняшние проблемы и пути их решения, перспективы и планы на будущее.

**Цели работы над проектом:**

1. Познавательный аспект – создать условия для выполнения исследовательской работы.  
2. Воспитательный аспект – создать условия для развития умений работать в группе (самостоятельность, трудолюбие, ответственность, толерантность).  
3. Развивающий аспект – создать условия для развития творческих способностей.  
4. Учебный аспект – создать условия для развития речевых умений и навыков (писать и говорить на английском языке).

**Задачи:**

* поиск и сбор информации;
* анализ и систематизация материала;
* интерпретация на английский язык;
* создание мультимедийного проекта с целью его практического применения.

Ребята работали над проектом в течение нескольких месяцев. Они посещали городской музей, библиотеки, знакомились с архивным материалом, анализировали, систематизировали, переводили материал на английский язык, формулировали выводы.

Работа осуществлялась в классе и за пределами класса. При возникновении вопросов и языковых затруднений ребята обращались за помощью к учителю. Подготовка и оформление плакатов, газеты, рекламных проспектов также осуществлялись в классе.

Презентация проекта прошла очень успешно. Первая группа учащихся представляла свой проект в виде увлекательной лекции об историческом прошлом нашего города и истории его возникновения, которая сопровождалась показом видеоматериала. Вторая группа ребят рассказала о сегодняшнем городе, пригласив нас на интересную экскурсию с осмотром достопримечательностей города. Третья группа выступала от имени городского совета депутатов и рассказала о проблемах города и о путях их решения. Четвёртая группа учащихся представила городские рекламные агентства и познакомила нас с предприятиями сферы обслуживания. После презентации проекта состоялось его обсуждение. Проект получил  очень высокую оценку. Ребята отметили его информативность, актуальность, прекрасное оформление, яркость, красочность, доступность материала. Участники проекта показали высокий уровень владения английским языком.

**Результат работы**– создание мультимедийного проекта на английском языке «Мой город».

**Воспитательное значение:** формирует активную жизненную позицию, способствует гражданскому становлению личности, воспитывает любовь, уважение гордость за свою малую родину.

**Развивающее значение:** способствует развитию навыков исследовательской работы, творчества, креативности, самостоятельности, повышает мотивацию к изучению английского языка, совершенствует владение иноязычной речью.

**Образовательное значение**:  расширяет  кругозор, учит работать в сотрудничестве, углубляет знания по истории и культуре своей страны, своего края, своей малой родины.  
Считаю, что цели и задачи, поставленные в ходе работы над проектом, достигнуты. Проект имеет практическое применение. С успехом используется на уроках по страноведению, нравственных беседах, классных часах, мероприятиях, посвящённых Дню города.

**Выводы**.    Для участия в проектной работе учащиеся должны владеть определёнными умениями самостоятельной работы, помогающими им организовать свою деятельность:   
уметь читать и перерабатывать текст, собирать необходимую информацию, брать интервью,  работать со справочным материалом, пользоваться компьютером, планировать свою деятельность, принимать решение, вести дискуссию, уметь аргументированно отстаивать свою позицию, вести поиск необходимой информации, исследовать, оформлять, оценивать, документировать  результаты своей работы.

Российские психологи Л.С. Выготский, Д.Б.Эльконин, В.В. Давыдов пришли к выводу, что ведущей деятельностью в подростковом возрасте является «межличностное общение»  
учащихся, «общественно значимая для ребёнка деятельность». Именно в этом возрасте у школьников появляется стремление к общению с товарищами вне класса, к участию во всех происходящих в школе событиях, тяга к поиску, исследованию, к самореализации.

Одним из направлений такой творческой, исследовательской работы и является проектно-ориентированная деятельность учащихся. Именно проектная деятельность как одна из форм учебной деятельности способна сделать учебный процесс для школьника личностно значимым, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить свои исследовательские способности.

***Список литературы*:**

1. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М., Педагогика, 1996.  
2. *Зимняя  И.А , Сахарова Т.Е.* Проектная методика обучения английскому языку. Иностранные языки в школе. 1991,  № 3.  
3. *Круглова О.С.* Технология проектного обучения. Завуч, 1999, № 6.   
4. *Полат Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе, 2000,   № 2, 3.

[***← Назад***](javascript:history.back()) ***||*** [***Вперед →***](javascript:history.back()) ***ЦИТ БГПУ им.М.Акмуллы 2009 - 2011 г.  
г.Уфа ул.Октябрьской революции 3а (2 учебный корпус)  
телефон: (347) 273-27-66***

На сайте произошли изменения стилистики дизайна. Обновите страницу (CTRL+F5) для загрузки изменений.