

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Быкова Анна Дмитриевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Активно-образовательная технология в организации самостоятельной
работы обучающихся на уроках английского языка в 8-9 классах**

Направление подготовки **44.03.05** – педагогическое образование

Направленность (профиль) - иностранный язык (английский) и иностранный
язык (немецкий)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой Майер И.А.
кандидат педагогических наук, доцент
«___» _____ 2018г. _____
(дата, подпись)

Руководитель Крылова О. В.
старший преподаватель кафедры
германо-романской филологии и
иноязычного образования
«___» _____ 2018г. _____
(дата, подпись)

Дата защиты «25» июня 2018г.
Обучающийся Быкова А.Д.
«___» _____ 2018г. _____
(дата, подпись)

Оценка _____
(прописью)

Красноярск
2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
1. Теоретические основы применения активно-образовательной технологии в организации самостоятельной работы обучающихся на уроках английского языка	7
1.1. Понятие и компоненты образовательной технологии	7
1.2. Основные принципы образовательных технологий	11
1.3. Классификация образовательных технологий	13
1.4. Характеристика основных методов, относящихся к активно-образовательной технологии	19
1.4.1. Метод проектов.....	19
1.4.2. Игровой метод	25
1.4.3. Метод дискуссии	30
1.5. Сущность, функции и классификация самостоятельной работы обучающихся	33
1.6. Принципы и основы организации самостоятельной работы обучающихся	37
Выводы по главе 1	39
2. Опытнo-экспериментальная работа по организации самостоятельной работы обучающихся на уроках английского языка с применением активно-образовательной технологии	42
2.1. Организационный этап.....	42
2.2. Формирующий этап	43
2.2.1. Ролевая игра	43
2.2.2. Дискуссия.....	45
2.2.3. Проектная деятельность	46

2.3. Оценочный этап результатов опытно-экспериментальной работы	49
Выводы по главе 2	50
Заключение	52
Список использованных источников	53
Приложение А	58
Приложение Б	59
Приложение В	63
Приложение Г	65

Введение

Новые ФГОС пересматривают роли участвующих сторон в учебном процессе. Роль учителя и обучающегося меняется, обучающийся должен становиться активным участником учебного процесса, а учитель лишь направлять его. В свете реализации новых стандартов перед учителем встали новые задачи: не только дать обучающимся знания, но и обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда [Проект Приказа...]. Этим обуславливается внедрение в образовательный процесс активно-образовательной технологии. Именно поэтому **темой** нашего исследования стала: «Активно-образовательная технология в организации самостоятельной работы обучающихся на уроках английского языка в 8-9 классах».

Цель данной работы: теоретически обосновать и опытным путем проверить эффективность активно-образовательной технологии в организации самостоятельной работы на уроках английского языка в 8-9 классах.

Объект исследования – образовательный процесс в школе в 8-9 классах.

Предмет исследования – самостоятельная работа обучающихся на уроке английского языка в 8-9 классах с использованием активно-образовательной технологии.

В своем исследовании мы исходим из **гипотезы** о том, что при включении в урок активно-образовательной технологии самостоятельная работа обучающихся на среднем этапе обучения протекает более эффективно.

Чтобы доказать гипотезу, и в соответствии с объектом, предметом и целью исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить понятия образовательной технологии и самостоятельной работы обучающихся;
2. проанализировать особенности активно-образовательной технологии и изучить основные методы, относящиеся к активно-образовательной технологии;
3. проанализировать принципы организации самостоятельной работы обучающихся;
4. разработать и внедрить активно-образовательную технологию в организации самостоятельной работы обучающихся на уроках английского языка в 8-9 классах.

Теоретическую основу исследования составили: нормативные документы, регламентирующие процесс обучения иностранным языкам в средней школе [Проект Приказа ...]; положения и выводы, содержащиеся в работах российских и зарубежных авторов по проблеме исследования (О.Н. Емельянова [Емельянова, 2014], Г.К. Селевко [Селевко, 2005], Е.Н. Соловова Е.Н [Соловова, 2010], Л. Кларк, И. Старр [Clark, Starr, 1991] и др.). Методологической основой для исследования послужили научные труды известных отечественных педагогов и методистов И.А. Зимней [Зимняя, 1991], Б.Г. Лихачева [Лихачев, 1992], Р.П. Мильруд [Мильруд, 2007] и др.

Основные методы, которые были использованы в работе: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, наблюдение, беседа, опытная работа, статистическая обработка полученных данных.

База исследования – 9-ые классы Лицея №6 Перспектива г. Красноярск. В экспериментальной группе приняли участие 15 обучающихся 9 класса, в контрольной - 14 обучающихся 9 класса.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов в образовательном процессе в основной школе.

Материалом исследования послужил УМК "Forward" для 9 класса.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

Во введении обосновывается актуальность выбранной темы, описываются цель, задачи, практическая значимость работы, определяются объект и предмет исследования, база исследования.

Первая глава раскрывает сущность понятий образовательная технология и самостоятельная работа обучающихся. Проанализированы особенности активно-образовательной технологии и основные методы, относящиеся к ней; а также принципы организации самостоятельной работы обучающихся.

Вторая глава представляет результаты опытной работы по организации самостоятельной работы обучающихся с применением активно-образовательной технологии.

В заключении приводятся результаты проведенной работы, формулируются основные выводы.

Список использованных источников включает 44 наименования.

В Приложение включены материалы опытной работы.

1. Теоретические основы применения активно-образовательной технологии в организации самостоятельной работы обучающихся на уроках английского языка

1.1. Понятие и компоненты образовательной технологии

Некоторые авторы разграничивают понятия «педагогическая технология» и «образовательная технология», однако в своей работе мы придерживаемся мнения О. Н. Емельяновой, по мнению которой образовательная технология – это общепринятый термин для обозначения педагогической технологии [Емельянова, 2016].

На сегодняшний день существует множество определений сущности образовательных технологий. Б.Т.Лихачёв говорит об образовательной технологии как о совокупности психолого-педагогических установок, определяющих социальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств. Образовательная технология по мнению Б.Т. Лихачева есть инструментарий педагогического процесса [Лихачёв, 1992].

В.П. Беспалько рассматривает образовательную технологию как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели, а также как проект педагогической системы, реализуемый на практике [Беспалько, 1995].

По мнению В.А. Сластенина образовательная технология - это последовательная взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач; планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического

процесса; строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий [Сластенин, 1997].

Образовательная технология - системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств для достижения педагогических целей [Горовая, Петрова, 2008]. Также она добавляет, что понятие «образовательная технология» соотносится в отечественной педагогике с процессами обучения и воспитания, в отличие от зарубежной, где оно ограничено сферой обучения.

Образовательная технология - продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и поведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для обучающихся и учителя [Пласкина, 2014].

В своей работе мы придерживаемся мнений Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова, которые рассматривают образовательную технологию как систему способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности [Коджаспирова, Коджаспиров, 2003].

В образовательной практике понятие «образовательная технология» используется на трех иерархически соподчиненных уровнях [Селевко, 2005]:

1. **Общепедагогический (общедидактический) уровень:** характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь образовательная технология включает совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2. **Частнометодический (предметный) уровень:** термин «частнопредметная образовательная технология» употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации

определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, мастерской учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя).

3. Локальный (модульный) уровень: локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитания отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Основываясь на вышеизложенном можно выделить следующие структурные составляющие образовательной технологии:

- концептуальная основа;
- содержательная часть обучения: цели обучения - общие и конкретные;
- содержание учебного материала;
- процессуальная часть - технологический процесс: организация учебного процесса; методы и формы учебной деятельности обучающихся; методы и формы работы учителя; деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала;
- диагностика учебного процесса.

Любая образовательная технология должна удовлетворять основным методологическим требованиям [Селевко, 2005]:

1. Концептуальность. Каждой образовательной технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

2. Системность. Образовательная технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью. Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

3. Эффективность. Современные образовательные технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

4. Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) образовательной технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

По мнению В.А. Сластенина, одним из решающих условий успешного протекания педагогического процесса является его конструирование, включающее в себя анализ, диагностику, определение прогноза и разработку проекта деятельности.

В.А. Сластёнин выделяет следующие компоненты образовательной технологии:

- Аналитическая деятельность (завершающаяся постановкой диагноза).
- Прогностическая и проективная творческая мыслительная деятельность.
- Анализ, прогноз и проект — «неразрывная» триада при решении любой педагогической задачи [Сластенин, 1997].

1.2. Основные принципы образовательных технологий

В книге А.К. Колеченко описаны следующие принципы современных образовательных технологий [Колеченко, 2012]: принцип воспитывающего обучения, принцип развивающего обучения, принцип создания успеха в обучении, развитии, воспитании, принцип стопроцентной обратной связи, принцип регулярного повторения, принцип оптимального психического напряжения, принцип максимального участия обучающихся в учебном процессе, принцип ориентации на зону ближайшего развития, принцип объединения педагогов и обучающихся едиными целями.

Основой принципа воспитывающего обучения являются личностные характеристики, которые влияют на мыслительный и эмоциональный процесс обучающихся.

При конструировании учебного процесса в рамках образовательных технологий важно учитывать не только воспитательные моменты, но и принцип развивающего обучения. У обучающихся должно происходить развитие в интеллектуальной, эмоциональной, волевой и мотивационной сферах. Принцип создания успеха в обучении, развитии, воспитании стимулирует обучающегося к достижению все больших и лучших результатов.

Важнейшей задачей принципа стопроцентной обратной связи является предоставление возможности всем обучающимся на каждом уроке сообщать о своем успехе, то есть на каждом уроке каждый из них должен быть проверен по узловым знаниям учебного материала.

Принцип стопроцентной обратной связи стимулирует обучающегося готовиться к каждому уроку. Но работает этот принцип только тогда, когда созданы необходимые условия. Прежде всего, домашнее задание должно

задаваться в том объеме, с которым они могут справиться дома не во вред другим предметам.

Принцип стопроцентной обратной связи легко позволяют реализовать такие виды опросов, как тест с обратной связью, взаимоконтроль, воспроизведение опорных сигналов, магнитофонный опрос и др.

Принцип регулярного повторения предполагает несколько толкований: При первой встрече с материалом его желательно повторить пять-шесть раз:

- 1) объяснение учителем нового материала;
- 2) повторение учителем этого материала кратко по опорным сигналам;
- 3) повторение обучающимся учебного материала дома по учебнику с использованием опорных сигналов;
- 4) воспроизведение опорных сигналов обучающимися на уроке письменно;
- 5) взаимоконтроль, когда половина класса говорит, а половина слушает;
- 6) устный ответ у доски, все ученики слушают выступление одного [Шамов, 2009].

Принцип оптимального психического напряжения относится и к обучающимся, и к педагогам и заключается в передаче как можно большего количества полномочий на уроке обучающимся.

Принцип максимального участия обучающихся в учебном процессе предполагает включение обучающихся в различные виды деятельности: взаимопрос, взаимоконсультации и т.д.

Принцип ориентации на зону ближайшего развития реализует разумный подход в обучении и воспитании. Если обучающийся не может

сейчас выполнить упражнение, то необходимо снизить уровень до его возможностей.

Принцип объединения педагогов и обучающихся едиными целями по созданию условий становления самоактуализирующейся личности состоит в том, что цели и задачи технологии не должны навязываться обучающимся, а должны ими приниматься.

1.3. Классификация образовательных технологий

Общепринятой классификации образовательных технологий в российской и зарубежной педагогике на сегодняшний день не существует.

В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г. К. Селевко. [Селевко, 2005]

Он разделяет образовательные технологии по следующим критериям:

По уровню применения выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии.

По философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения, и другие разновидности.

По ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные идеалистские технологии.

Не существует таких монотехнологий, которые использовали бы только какой-либо один фактор, метод, принцип - образовательная технология всегда комплексна. Однако благодаря своему акценту на ту или иную сторону процесса обучения образовательная технология становится характерной и получает свое название.

По научной концепции усвоения опыта выделяются: ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальттехнологии, интериоризаторские, развивающие.

По ориентации на личностные структуры: информационные технологии (формирование школьных знаний, умений, навыков по предметам); операционные (формирование способов умственных действий); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные (формирование сферы эстетических и нравственных отношений), технологии саморазвития (формирование самоуправляющихся механизмов личности); эвристические (развитие творческих способностей) и приходные (формирование действенно-практической сферы).

По характеру содержания и структуры технологии: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, а также монотехнологии, комплексные (политехнологии) и проникающие технологии.

В монотехнологиях весь учебно-воспитательный процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей идее, концепции, в комплексных - комбинируется из элементов различных монотехнологий. Технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии и играют для них роль катализаторов, активизаторов, называют проникающими.

По типу организации и управления познавательной деятельностью В. П. Беспалько предложена такая классификация образовательных технологий. Взаимодействие учителя с обучающимся может быть разомкнутым (неконтролируемая и некорректируемая деятельность обучающихся), цикличным (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), рассеянным (фронтальным) или направленным (индивидуальным) и, наконец,

ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств). Сочетание этих признаков определяет следующие виды образовательных технологий [Беспалько, 1994]:

1. классическое лекционное обучение (управление - разомкнутое, рассеянное, ручное);
2. обучение с помощью аудиовизуальных технических средств (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное);
3. система "консультант" (разомкнутое, направленное, ручное);
4. обучение с помощью учебной книги (разомкнутое, направленное, автоматизированное) - самостоятельная работа;
5. система "малых групп" (циклическое, рассеянное, ручное) - групповые, дифференцированные способы обучения;
6. компьютерное обучение (циклическое, рассеянное, автоматизированное);
7. система "репетитор" (циклическое, направленное, ручное) ~ индивидуальное обучение;
8. "программное обучение" (циклическое, направленное, автоматизированное), для которого имеется заранее составленная программа.

Принципиально важной стороной в образовательной технологии является позиция обучающегося в образовательном процессе. Здесь выделяется несколько типов технологий.

1. Авторитарные технологии, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а обучающийся есть лишь "объектом". Они отличаются жесткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности обучающихся, применением требований и принуждения.

2. Высокой степенью невнимания к личности обучающегося отличаются дидактоцентрические технологии, в которых также

господствуют субъект-объектные отношения педагога и обучающегося, приоритет обучения перед воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства.

3. Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей школьной образовательной системы личность обучающегося, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природного потенциала.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания.

Гуманно-личностные технологии отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они, отвергая принуждение, выдвигают идеи всестороннего уважения и любви к обучающемуся, оптимистическую веру в его творческие силы.

4. Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъектных отношениях учителя и обучающегося. Учитель и обучающийся совместно вырабатывают цели, содержание занятия, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

5. Технологии свободного воспитания делают акцент на предоставлении обучающемуся свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности.

6. Эзотерические технологии основаны на учении об эзотерическом ("неосознаваемом", подсознательном) знании - Истине и путях, ведущих к ней. Педагогический процесс - это не сообщение, не общение, а приобщение к Истине. В эзотерической парадигме сам человек (ребенок) становится центром информационного взаимодействия со Вселенной.

По категории обучающихся наиболее важными и оригинальными являются:

1. массовая (традиционная) школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика;
2. технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);
3. технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т.п.);
4. различные виктимологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика);
5. технологии работы с отклоняющимися (трудными и одаренными) детьми в рамках массовой школы.

Названия большого класса современных технологий определяются содержанием технических модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система:

1. Образовательные технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, нежестким демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания.
2. Образовательные технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение.
3. Образовательные технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения. Примеры: программированное обучение, технологии дифференцированного обучения, технологии индивидуализации обучения.

4. Образовательные технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирована учебного материала: укрупнение дидактических единиц.

5. Природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка;

6. Альтернативные: технология свободного труда, технология вероятностного образования.

7. Комплексные политехнологии.

Принцип активности ребенка в процессе обучения был и остается одним из основных в дидактике. Под этим понятием подразумевается такое качество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Такого рода активность сама по себе возникает нечасто, она является следствием целенаправленных управленческих педагогических воздействий и организации педагогической среды, т.е. применяемой образовательной технологии.

Любая образовательная технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность обучающихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов. К таким технологиям можно отнести активно-образовательную технологию, включающую метод проектов, проблемное обучение, игровой метод и так далее.

1.4. Характеристика основных методов, относящихся к активно-образовательной технологии

1.4.1. Метод проектов

Проектное обучение – это особая организация учебного процесса, направленная на решение учениками учебных задач на основе самостоятельного анализа информации, которая необходима для корректировки и обосновании поэтапной, успешной, учебной деятельности, представление результата.

Метод проектов – это такой способ организации познавательной деятельности обучающихся, который предусматривает их потребности и создание результата труда в соответствии с этими потребностями. [Пахомова, 2009].

Создание условий для приобретения обучающимися навыков общения, работы в группе, развития способностей к исследованию и общению является главной целью проектной деятельности. [Зимняя, 1999].

В ходе проектной деятельности у учащихся происходит формирование навыков критической оценки полученной информации, сознательная трансформация данных на уровень категориальных понятий, развивается креативность мышления, без которого невозможно создание чего-то нового и глобального.

Целью создания проекта (определенного как глубокое исследование темы) должен стать не просто поиск правильных ответов на вопросы, поставленные учителем, а осознание проблемы, выяснения причин ее возникновения и, наконец, поиск путей их решения. В процессе создания проекта ученик получает опыт, необходимый для его дальнейшего развития как индивидуальности. Организация учебно-воспитательного среды является

одновременно информационным, разносторонним, комплексным и тематическим, динамичным и вариативным, близким к детскому восприятию. Она способствует развитию познавательной активности учащихся [Кукушин, 2005].

Использование проектной методики в процессе обучения позволяет в большей степени использовать языковые знания и навыки в речи. Выполнение задач проекта выходит за пределы урока и требует много времени, но при этом дает возможность решить целый ряд важных задач, а именно:

- ученики получают возможность осуществлять творческую работу в рамках данной темы, самостоятельно узнавать информацию не только из учебников, но и из других источников;
- учащиеся в проекте взаимодействуют друг с другом и с учителем. Учитель выступает при этом не только контроллером, но и консультантом;
- усиливается индивидуальная и коллективная ответственность учащихся за конкретную работу в рамках проекта;
- в проекте учитываются интересы и индивидуальные особенности учащихся [Копылова].

Элемент творчества делает проектную работу очень индивидуальной. Работая над проектом, ученики проводят небольшую исследовательскую работу, ищут информацию.

В ходе работы над проектами у учащихся развиваются познавательные и творческие навыки, активизируется исследовательская деятельность, расширяется круг интересов и форм познания.

Данная технология используется для построения процесса обучения, направленного на активизацию деятельности учащихся в соответствии с их интересами для получения определенных знаний, осязаемого теоретического

или практического результата. Поэтому при реализации метода проектов необходимо использовать собственную заинтересованность учащихся в знаниях и показывать, где полученные знания можно применять в реальной жизни [Побокова, Немченко, 2003].

Особое значение приобретает координация и корректировки работы над проектом: обсуждение хода его выполнения и совместных или индивидуальных действий, организация презентации, анализ полученных результатов и возможных способов их воплощения на практике, а также внешняя оценка проекта.

Проектная работа не выполняется изолированно от изучаемых тем, наоборот, она тесно с ними связана. Проектная работа, как правило, проходит следующие этапы:

1. Определение темы проекта и основного вопроса, на который должны ответить ученики во время выполнения своей работы.
2. Создание творческих групп, распределение задач.
3. Самостоятельная исследовательская и творческая работа учащихся с консультацией учителя.
4. Оформление проекта.
5. Защита проекта.
6. Обсуждение результатов и оценки [Тарасова, 2014].

Основные требования к использованию метода проекта:

1. Наличие значимой в исследовании, творческом плане проблемы, требующей интегрированных знаний, исследовательского поиска для ее решения;
2. Практическая, теоретическая значимость ожидаемых результатов;
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на уроке английского языка;

4. Использование исследовательских методов: определение проблемы, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, коррекция, выводы.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В курсе английского языка метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически с любой темы, поскольку подбор тематики проводится с учетом практической значимости для изучающих английский язык.

В 1910 году американский профессор Коллингс организовал длительный эксперимент в одной из сельских школ штата Миссури и предложил первую в мире классификацию учебных проектов. Он выделял четыре группы проектов:

- проекты игр - детские занятия, непосредственной целью которых является участие в групповой деятельности: различных играх, драматических спектаклях;

- экскурсионные проекты, предусматривающие целесообразным изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью;

- повествовательные проекты, разрабатывая которые дети имели целью «получить удовольствие от рассказа в разнообразной форме» - устной, письменной, вокальной, художественной, музыкальной;

- конструктивные проекты, нацеленные на создание конкретного, полезного продукта [Кальней, Шишов, 2004].

Ученые предлагают развернутую классификацию учебных проектов. Их разделяют по различным критериям. В частности, по основной деятельности, предметной области, форме, количеству участников, продолжительности и так далее. Поэтому учителю необходимо сориентироваться в каждой конкретной ситуации и определить, какой

именно вид проектирования будет наиболее успешным и эффективным для развития творческих способностей школьников.

Учитывая деятельность, которая является определяющей в ученической работе, выделяют исследовательский, поисковый, творческий, ролевой, прикладной, информационный, игровой и ознакомительно-ориентированный проекты.

Рассмотрим подробнее каждый из этих видов проектирования.

Прикладному проекту свойственна четкая структура взаимодействия между обучающимися. Каждый из них должен выполнить свою функцию. Результат такого проекта всегда воплощается в материальную форму и может быть использован на практике. Ролевой или игровой проект предусматривает выполнение обучающимися ролей. В данных проектах в игровой форме имитируются деловые или социальные отношения.

Сущность ознакомительно - информационного проекта заключается в сборе и систематизации сведений о конкретном объекте или явлении. Участники проекта обязательно анализируют и обобщают полученную информацию. Такие проекты выполняются с четким соблюдением плана действий. Во-первых, формулируется цель, выполняется работа с различными источниками информации. После этого происходит обработка полученного материала, его осмысление, оформление результатов работы и презентация проекта.

Художественные или творческие проекты не имеют такой четкой структуры как ознакомительно - информационные. Они могут выполняться в форме сценария, статьи, репортажа, газеты, выставки и так далее.

Исследовательско-поисковый проект по своей структуре максимально приближен к научному исследованию и предусматривает открытие чего-то нового, доселе неизвестного. Работа над таким проектом проходит в несколько этапов. Сначала происходит постановка проблемы, далее

формулируется гипотеза. После этого участники проекта занимаются сбором и анализом информации, проводят определенные исследовательские действия и получают конкретный результат. Конечный этап работы над проектом такого типа - его публичная презентация.

Ученые также разделяют проекты по продолжительности выполнения. Такая классификация предусматривает выделение краткосрочных (длится от двух до шести часов), средней продолжительности (от недели до месяца) и долгосрочных проектов (работа над которыми продолжается больше месяца).

Кроме этого, проекты бывают индивидуальные, парные и групповые. Такое разделение ученые предлагают, учитывая количество участников, работающих над определенным проектом.

Проекты также классифицируют по предметно - содержательной области знаний. Их разделяют на моно проект (в рамках одной отрасли), межпредметных и надпредметных проект. Ученые предлагают разделять проекты по степени сложности и различают простые проекты, которые предусматривают решения несложной задачи, а также сложные (или комплексные) проекты. Подготовка такой работы занимает гораздо больше времени и усилий и предполагает использование различных подходов к решению предложенной проблемы.

Проекты также разделяют по способу партнерских взаимодействий между участниками проектирования. Соответственно, проекты могут быть кооперативные, соревновательные и конкурсные.

По степени самостоятельности выполнения проекта делятся на те, которые выполняются самостоятельно, совместно с другими учениками, или же вместе с учителем.

По характеру контактов ученые предлагают выделять такие виды проектов:

1) среди детей одной возрастной группы (чаще всего над таким проектом работают ученики одного класса)

2) среди детей разновозрастной группы (такие проекты имеют статус общешкольных, районных, городских, региональных или международных) [Мазур, 2005].

По форме проведения выделяют следующие проекты: фестиваль, видеопроект, представление, экскурсия, урок и тому подобное. В соответствии с методом организации исследователи предлагают выделять проекты в форме деловой игры или практической работы.

Независимо от типа проекта, результаты обучающихся должны быть осязаемыми, определенным образом оформленными, иметь конкретное материальное выражение.

1.4.2. Игровой метод

Многие ученые, которые занимались методикой обучения иностранным языкам, справедливо обращали внимание на то, что игровая деятельность на уроке иностранного языка организует процесс общения на иностранном языке и максимально приближает его к естественной коммуникации. Взаимосвязь игры и обучения всегда является актуальной темой для обсуждения. В разные времена характер их взаимоотношений сильно менялся. Но также существует точка зрения, что обучение и игра довольно тесно связаны. Из-за многофункциональности, оригинальности, уникальности игры, из-за обширности и прозрачности ее границ дать ей какое-либо точное определение просто невозможно. Рассмотрим несколько определений игры из педагогических и методических словарей.

В словаре педагогических терминов Коджаспировых дано следующее определение игре: игра - один из видов деятельности, значимость которой

заключается не в результатах, а в самом процессе, способствует психологической разрядке, снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению мир человеческих отношений [Коджаспирова, Коджаспиров, 2003].

Методический словарь Азимова дает игре следующее определение: игра специальное моделирование в учебных целях тех или иных видов деятельности человека. [Азимов, 2009]

Игра - форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий в предметах науки и культуры [Соловова, 2010].

Наиболее подходящим, по нашему мнению, в условиях проведения нашей опытно-экспериментальной работы является определение, которое дали А.А. Деркач и С.Ф. Щербак: учебная игра - это игра, используемая в учебном процессе в качестве задания, содержащая учебную проблему или проблемную ситуацию, решение которой обеспечит достижение определенной учебной цели [Деркач, Щербак, 1991].

Есть множество различных подходов классификации игр. Все классификации условны, и в каждой можно найти целый ряд противоречий. Это обусловлено тем, что любая игра основана на использовании знаний, навыков и умений в комплексе, их трудно отделить друг от друга, особенно в ситуации коммуникации. Рассмотрим некоторые из существующих классификаций:

1. Игры на взаимодействие и игры на соревнование.

Задачи игр из первой группы (на взаимодействие) достигаются только совместными усилиями всех членов группы. В другой группе игр (на соревнование) пары или отдельные ученики класса соревнуются, кто быстрее и эффективнее решит поставленную задачу. Согласно практическим

исследованиям, игры на взаимодействие являются более эффективными и часто используемыми. [Соловова, 2010]

2. Классификация Д. Хадфилда.

Данная классификация основана на выполнении обучающимися в процессе игры различных принципов действий:

- Информационный пробел. На этом принципе основаны все игры-догадки, игры-поиски и тд.
- Соединение или подбор элементов. Сюда относятся различные игры на подбор соответствий или на выстраивание информации нужной последовательности.
- Принцип обмена. Сюда относятся игры на обмен информацией или атрибутами игры. [Hadfield, 1995]

3. Классификация игр М. Ф. Сторонина.

Все игры М.Ф Сторонин подразделяет на два раздела. К первому разделу относятся грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры, они способствуют формированию языковых навыков. Поэтому этот раздел назвали подготовительные игры. Второй раздел назвали творческие игры. Целью таких игр является способствование дальнейшему развитию речевых навыков и умений. Данный раздел игр составляют аудитивные и речевые игры. [Сторонин, 1984]

4. В зависимости от целей урока Т.А. Самойлова предлагает использовать грамматические, лексические, фонетические, орфографические, творческие игры [Самойлова, 2005].

- Грамматические игры – цель научить употреблению речевых образцов, содержащих определенные грамматические трудности, создать естественную ситуацию для употребления данного речевого образца, развить творческую активность и самостоятельность обучающихся.

- Лексические игры преследуют цели – тренировать учащихся в употреблении лексики в ситуациях, приближенных к естественной обстановке, знакомство с сочетанием слов, активизировать речемыслительную деятельность, развивать речевую реакцию учащихся.

- Фонетические игры они практикуют и развивают произносительные навыки.

- Орфографические игры. Цель данных игр – упражнение в написании английских слов. Часть игр может быть рассчитана на тренировку памяти обучающихся, часть – на некоторые закономерности в правописании английских слов.

- Творческие игры цель – научить понимать смысл однократного высказывания, научить выделять главное в потоке информации, развивать слуховую память. Такие игры формируют у учащихся навыки говорения, аудирования.

5. Игры языковые и коммуникативные.

Авторами этой классификации являются многие методисты, такие как А. Райт, М. Бакби и др. Согласно их мнению, к языковым играм относятся те игры, которых целенаправленно происходит отработка языкового лексико-грамматического материала. К коммуникативным играм относятся игры, которых учитель не может повлиять на характер, содержание и способ речевого взаимодействия, здесь ученики сами решают что, кому и как говорить, например ролевые игры [Wright, 2006].

Ролевая игра является эффективным средством создания коммуникативной направленности уроков иностранного языка. Ролевая игра, будучи наиболее точной и доступной моделью иноязычного общения, есть та организационная формой обучения, которая позволяет оптимально сочетать групповые, парные и индивидуальные занятия на уроке. При участии в ролевых играх у детей закладываются основы коммуникативной

компетенции, позволяющие осуществлять иноязычное общение на уроках, что является главной целью обучения иностранному языку [Тернова Л.Н., 2009].

При проведении ролевых игр нужно выполнять следующие требования:

1. Игра должна вызывать у обучающихся интерес и желание хорошо выполнить задание, т. е. стимулировать мотивацию учения. Для ее проведения необходимо выбирать ситуацию, которая адекватна реальной ситуации общения.

2. Игра должна быть хорошо подготовлена как с точки зрения содержания, так и с точки зрения формы. Только при условии, что обучающиеся убеждены в необходимости хорошо исполнить роль, их речь будет правильной.

3. Вся группа должна принимать участие в ролевой игре.

4. При проведении ролевой игры необходима творческая, доброжелательная атмосфера.

5. Игру следует организовывать таким образом, чтобы обучающиеся максимально эффективно использовали отрабатываемый языковой материал в активном речевом общении.

6. В процессе подготовки и проведения игры роль учителя меняется от контроля к наблюдению [Щукин, 2015].

К формам ролевых игр можно отнести презентацию, заочное путешествие, круглый стол, интервью, пресс-конференцию, экскурсию, репортаж, клуб по интересам [Щукин, 2015]. При проведении ролевых игр необходимо учитывать: приближенность игры к реальной жизни, соответствие ролей данной ситуации, учет ролевых целей, коллективные действия участников ролевой игры (реплики участника должны вызывать ответные реплики других участников коммуникации), все участники должны

иметь общую цель, деятельность участников игры должна оцениваться одним из участников (так называемым экспертом) или учителем [Мильруд, 2007].

Существуют следующие виды ролевой игры: контролируемая, когда участники получают необходимые реплики; умеренно контролируемая, когда обучающиеся получают общее описание сюжета и своих ролей; свободная, когда обучающимся предлагаются обстоятельства общения; эпизодическая, когда разыгрывается отдельный эпизод; и длительная, когда серия эпизодов разыгрывается в течение длительного периода [Сысоев, 2010].

Ролевая игра предполагает наличие следующих этапов:

1 этап – подготовка, которая начинается с разработки сценария, а затем составляется план проведения игры.

2 этап – объяснение или ввод в игру. На данном этапе определяется режим работы, формулируется главная цель занятия, обосновывается постановка проблемы и выбирается ситуация. Обучающимся раздаются пакеты необходимых материалов и инструкций, которые готовятся заранее. Существует возможность получить дополнительные разъяснения и помощь учителя.

3 этап - проведение, во время которого обучающиеся выполняют определенные роли, разыгрывая предложенную ситуацию.

4 этап – обобщение и анализ, в процессе которого происходит обмен мнениями, констатируются достигнутые результаты, отмечаются ошибки и формулируются окончательные итоги занятия.

1.4.3. Метод дискуссии

Дискуссия в общепринятом смысле (от латинского *discussio* – рассмотрение, исследование) – это обсуждение какого-либо вопроса группой

людей, процедура выработки общего мнения, снятия противоречий внутри коллектива [Бим-Бад, 2002]. Под дискуссией может пониматься обсуждение спорного вопроса, основанное на искусстве рассуждать и излагать свои мысли соответственно законам разума, а также форма научного общения и получения нового знания [Зарецкая, 2002]. Дискуссию можно также рассматривать как способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решений в группе посредством обсуждения какого-либо вопроса или проблемы. Она представляет собой последовательную серию высказываний ее участников относительно одного и того же предмета, что обеспечивает необходимую связность обсуждения. Для ведения дискуссии как минимум необходимо иметь две различные точки зрения, два различных подхода к решению соответствующего вопроса или проблемы.

Важной характеристикой дискуссии является её аргументированность. Обсуждая спорную (дискуссионную) проблему, каждая сторона, оппонируя мнению собеседника, аргументирует свою позицию.

Организация учебного процесса на основе дискуссии ориентирована на реализацию активного обучения. В качестве характерных признаков метода дискуссии выделяют:

- 1) групповую работу обучающихся;
- 2) взаимодействие, активное общение участников в процессе работы;
- 3) вербальное общение как основную форму взаимодействия в процессе дискуссии;
- 4) упорядоченный и направляемый обмен мнениями с соответствующей организацией места и времени работы, но на основе самоорганизации участников;
- 5) направленность на достижение учебных целей.

Дискуссии могут носить стихийный, свободный и организованный характер. В учебном процессе используются организованные дискуссии, они ограничены во времени и замкнуты в пространстве.

В целом в мировом педагогическом опыте получили распространение следующие формы дискуссии [Горовая, Петрова, 2008]:

Круглый стол – беседа, в которой участвует небольшая группа обучающихся (обычно около 5 человек), во время которой происходит обмен мнениями, как между ними, так и с остальной аудиторией.

Заседание экспертной группы, на которой вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы, а затем они излагают свои позиции всей аудитории.

Форум – обсуждение, сходное с заседанием экспертной группы, в ходе которого эта группа вступает в обмен мнениями с аудиторией (классом, группой).

Симпозиум – формализованное обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории.

Дебаты – формализованное обсуждение, построенное на основе выступлений участников, представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), и опровержений.

Техника аквариума [Clark, Starr, 1991] – особый вариант организации обсуждения, при котором, после непродолжительного группового обмена мнениями, по одному представителю от команды участвуют в публичной дискуссии. Члены команды могут помогать своему представителю советами, передаваемыми в записках или во время тайм-аута.

Мозговой штурм. Это один из наиболее известных методов поиска оригинальных решений различных задач, продуцирования новых идей. Он был предложен американским психологом Алексом Осборном [Osborn,

1963]. Целью применения мозгового штурма является исключение оценочного компонента на начальных стадиях создания идей.

Этапы дискуссии:

I. Подготовка к дискуссии. Определение темы обсуждения, цели, которую преследуют его участники.

Выбор темы дискуссии – это одна из наиболее сложных задач, которые стоят перед учителем. Удачно выбранная тема напрямую затрагивает интересы участников и является залогом активного обмена мнениями.

II. Проведение дискуссии. Выступления участников.

III. Подведение итогов. Обсуждение и оценка проведённой дискуссии. Замечания по ведению собрания, оценка роли ведущего, определение вклада каждого участника в ход дискуссии.

1.5. Сущность, функции и классификация самостоятельной работы обучающихся

Самостоятельная работа, включаемая в процесс обучения - это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом обучающиеся сознательно стремятся достичь поставленной в задачи цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных или физических (или тех и других вместе) действий [Тойметова, Фоминых, 2015].

Хоронько Е.А. выделяет в определении понятия самостоятельной работы управляющую функцию учителя, добавляя ещё один признак: самостоятельная работа выполняется не только по заданию, но и под контролем учителя [Хоронько, 2014].

Как дидактическое явление самостоятельная работа представляет собой, с одной стороны, учебное задание, т.е. то, что должен выполнить обучающийся, объект его деятельности, с другой - форму проявления соответствующих психических процессов (памяти, мышления, творческого воображения и др.), при выполнении обучающимся учебного задания, которое приводит его либо к получению совершенно нового, ранее неизвестного ему знания, либо к углублению и расширению сферы действия уже полученных знаний [Егоров, Скибицкий, 2008].

Для самих обучающихся самостоятельная работа должна быть осознана как свободная по выбору, внутренне мотивированная деятельность. Она предполагает выполнение действий: осознания цели своей деятельности, принятия учебной задачи, придания ей личностного смысла, подчинения выполнению этой задачи других интересов и форм занятости обучающихся, самоорганизацию в распределении учебных действий во времени, самоконтроль в процессе выполнения [Середкина, Ладыгина, 2013].

Исходя из вышеизложенных толкований самостоятельная учебная работа в деятельности обучающихся выполняет следующие функции [Эржан Таш, 2016]:

1. Содействовать оптимальному усвоению учебного материала.
2. Обеспечивать развитие у обучающихся интеллектуальных, природных и духовных способностей.
3. Способствовать овладению методами современной учебно-познавательной деятельности.
4. Развивать у каждого обучающегося потребность в самообразовании в саморазвитии и непрерывном самосовершенствовании.

Самостоятельная работа оказывает значительное влияние на глубину и прочность знаний обучающихся, на развитие их познавательных

способностей, на темп усвоения нового материала. Систематически проводимая самостоятельная работа при правильной ее организации способствует получению учащимися более глубоких и прочных знаний по сравнению с теми, которые они приобретают при сообщении учителем готовых знаний [Хоронько, 2014].

В своей работе мы рассматриваем самостоятельную работу как работу, которые обучающиеся выполняют по заданию учителя, но без его непосредственного участия, осознаваемая обучающимися как свободная, внутренне мотивированная деятельность.

Различные подходы к определению данного понятия способствовали появлению различных классификаций самостоятельной работы.

П.И. Пидкасистый на основе качественного анализа структуры деятельности ученика выделил следующие типы самостоятельных работ:

1. Репродуктивный - воспроизводящие работы по образцу, при выполнении которых деятельность учащихся направлена на то, чтобы внимательно прослушать, запомнить и воспроизвести определенную информацию. Это – решение типовых задач, примеров, выполнения упражнений по образцу или алгоритму.

2. Реконструктивный – самостоятельные работы на преобразование, реконструкцию, обобщение, установление внутрипредметных и межпредметных связей.

3. Эвристический – самостоятельные работы на разрешение проблемной ситуации, которую создает, организует учитель по ходу урока.

4. Творческий – исследовательские самостоятельные работы в ходе которых, обучающиеся учатся раскрывать новые стороны явлений, событий, объектов. [Педагогика, 2007]

В соответствии с уровнем самостоятельной учебной работы обучающихся можно выделить четыре типа самостоятельной работы обучающихся:

1. Воспроизводящая по образцу. Такой тип самостоятельной работы необходим для запоминания способов действий в конкретных ситуациях, формирования умений и навыков и их прочного закрепления. Эти виды работ формируют фундамент самостоятельной деятельности обучающихся. Роль педагога состоит в том, чтобы каждому обучающемуся определить оптимальный объем работы.

2. Самостоятельная учебная деятельность реконструктивно-вариативного типа позволяет на основе полученных ранее знаний и данной педагогом общей идеи найти самостоятельно конкретные способы решения задач применительно к данным условиям задания.

3. Эвристическая самостоятельная работа формирует умение и навыки поиска ответа за пределами известного образца. Как правило, обучающийся определяет сам пути решения задач и находит его. На данном уровне продуктивной деятельности формируется творческая личность обучающегося. Существуют следующие виды эвристических самостоятельных работ: самостоятельное объяснение; анализ демонстрации, явления, реакции; строгое обоснование выводов с помощью аргументов.

4. Творческая самостоятельная работа позволяет обучающимся получать принципиально новые для них знания, закрепляет новыми навыками самостоятельного поиска знаний.

По форме организации самостоятельная учебная работа делится на индивидуальную, фронтальную и групповую.

1.6. Принципы и основы организации самостоятельной работы обучающихся

Анализ исследований проблем определения сущности и специфики самостоятельной работы обучающихся позволил выделить психолого-педагогические основы организации самостоятельной работы обучающихся:

1. Самостоятельная работа обучающихся направлена на овладение самой учебной деятельностью.
2. Самостоятельная работа обучающегося представляет собой вид учебной деятельности, организация которой осуществляется непосредственно учителем.
3. Самостоятельная работа обучающихся включает классную работу и внеклассную работу обучающихся.
4. Субъектом управления самостоятельной работой обучающихся является учебное заведение (школа). Внеклассной самостоятельной работой обучающийся управляет частично.

К принципам самостоятельной работы на уроках иностранного языка обучающихся относятся [Басова, 2000]:

1. Самостоятельная работа должна носить целенаправленный характер. Это достигается четкой формулировкой цели работы. Задача учителя заключается в том, чтобы найти такую формулировку задания, которая вызывала бы у обучающихся интерес к работе и стремление выполнить ее как можно лучше. Обучающиеся должны ясно представлять, в чем заключается задача и каким образом будет проверяться ее выполнение. Это придает работе обучающихся осмысленный, целенаправленный характер, и способствует более успешному ее выполнению.
2. Содержание и объем самостоятельной работы, предлагаемой на каждом этапе обучения, должны быть посильными для обучающихся, а

обучающиеся - подготовлены к выполнению самостоятельной работы теоретически и практически. Самостоятельная учебная работа соответствует психофизиологическим и познавательным возможностям обучающегося, а степень сложности удовлетворяет принципу постепенного перехода с одного уровня самостоятельности на другой.

3. Для самостоятельной работы нужно предлагать такие задания, выполнение которых не допускает действия по готовым рецептам и шаблону, а требует применения знаний в новой ситуации. Развивает познавательные способности, инициативу в принятии решения, творческого мышления. Поэтому, подбирая задания, надо свести к минимуму шаблонное их выполнение.

4. В организации самостоятельной работы необходимо учитывать, что для овладения знаниями, умениями и навыками различными обучающимся требуется разное время. Осуществлять это можно путем дифференцированного подхода к учащимся.

5. Задания, предлагаемые для самостоятельной работы, должны вызывать интерес обучающихся. Он достигается новизной выдвигаемых задач, необычностью их содержания, раскрытием перед обучающимися практического значения предлагаемой задачи. Содержание самостоятельной работы, форма ее выполнения должны вызывать не только познавательный интерес, но и постоянную мотивацию у обучающихся выполнить работу до конца.

6. Обеспечивается сочетание разнообразных видов самостоятельных работ и управление самим процессом работы.

7. Самостоятельная учебная работа обучающихся организуется так, чтобы они вырабатывали навыки и привычку к труду.

8. Необходимость использования межпредметных и междисциплинарных связей.

9. Добровольность и активность обучающихся в этой работе.
10. Использование в процессе самостоятельной учебной работы современных средств информатизации образования.
11. Самостоятельную работу обучающихся необходимо планомерно и систематически включать в учебный процесс.
12. При выполнении обучающимися самостоятельных работ любого вида руководящая роль должна принадлежать учителю.

Выводы по главе 1

Образовательная технология - система способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности.

Среди множества классификаций образовательных технологий самой обширной и полной является классификация Г.К. Селевко, который, в том числе, выделяет образовательные технологии на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся. К ним относится активно-образовательная технология, которая включает следующие методы: метод проектов, игровой метод, проблемное обучение и так далее.

В данной главе мы рассмотрели несколько методов, относящихся к активно-образовательной технологии.

Проектное обучение – это особая организация учебного процесса, направленная на решение учениками учебных задач на основе самостоятельного анализа информации, которая необходима для корректировки и обосновании поэтапной, успешной, учебной деятельности, представление результата. Использование проектной методики в процессе обучения позволяет в большей степени использовать языковые знания и

навыки в речи. Существует множество классификаций проектов на основе разных параметров и критериев.

Независимо от типа проекта, результаты учащейся труда должны быть осязаемыми, определенным образом оформленными, иметь конкретное материальное выражение.

Учебная игра - это игра, используемая в учебном процессе в качестве задания, содержащая учебную проблему или проблемную ситуацию, решение которой обеспечит достижение определенной учебной цели.

Есть множество различных подходов классификации игр. Все классификации условны, и в каждой можно найти целый ряд противоречий.

Одним из видов учебник игр являются коммуникативные игры, где обучающиеся сами решают, что и как говорить, например, ролевые игры.

Ролевые игры на уроке иностранного языка проходят через несколько этапов и с учетом ряда требований.

Дискуссия - способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решений в группе посредством обсуждения какого-либо вопроса или проблемы. Она представляет собой последовательную серию высказываний ее участников относительно одного и того же предмета, что обеспечивает необходимую связность обсуждения. Организация учебного процесса на основе дискуссии ориентирована на реализацию активного обучения. Дискуссия на уроке иностранного языка может проходить в форме симпозиума, дебатов, форума, мозгового штурма и так далее.

Кроме это, в рамках нашего исследования мы рассматриваем самостоятельную работу обучающихся как работу, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время.

Самостоятельная работа представляет собой, с одной стороны, учебное задание, а с другой - форму проявления соответствующих психических процессов.

Существуют различные подходы к определению понятия «самостоятельная работа», что способствовало появлению разных классификаций самостоятельной работы.

Для самих обучающихся самостоятельная работа должна быть осознана как свободная по выбору, внутренне мотивированная деятельность.

Самостоятельная работа оказывает значительное влияние на глубину и прочность знаний учащихся по предмету, на развитие их познавательных способностей, на темп усвоения нового материала.

2. Опытнo-экспериментальная работа по организации самостоятельной работы обучающихся на уроках английского языка с применением активно-образовательной технологии

2.1. Организационный этап

На практике нам удалось осуществить три метода, относящихся к активно-образовательной технологии: дискуссия, ролевая игра, метод проектов.

Апробация проводилась в период педагогической практики в Лицее №6 «Перспектива». В экспериментальной группе приняли участие 15 обучающихся 9 класса, в контрольной - 14 обучающихся 9 класса. Обучающиеся экспериментальной группы в процессе изучения раздела «Health Matters» учебника М.В. Вербицкой «Forward» [Вербицкая, 2016] для 9 класса, помимо заданий, заложенных в программе учебника, осуществили дискуссию, ролевую игру и разработанную нами проектную работу. Обучающиеся контрольной группы следовали программе учебника, которая предполагала только один вариант применения активно-образовательной технологии: проектная работа в конце раздела учебника.

Целью внедрения дополнительных методов активно-образовательной технологии было создание условий, при которых обучающиеся могут воспользоваться приобретенными знаниями, навыками и умениями в решении практической задачи, развить системное мышление и исследовательские навыки, научиться самостоятельно добывать информацию и расширять знания в различных источниках, а так же повышение уровня мотивации к изучению английского языка.

Задачи:

1. Совершенствование коммуникативных навыков по теме «Health matters»;
2. Обобщение и систематизация полученных знаний;
3. Умение выразить свою точку зрения и выслушать мнение других обучающихся;
4. Развитие навыков работы в группе и навыков сотрудничества;
5. Совершенствование навыков логического мышления;
6. Реализация творческих способностей обучающихся;
7. Повышение интереса к предмету.

Планируемые результаты: обучающиеся экспериментальной группы собирают сведения по заранее определенным темам, участвуют в дискуссии и ролевой игре, выражают собственное мнение относительно поставленных проблем, проводят небольшое исследование и представляют проект по одной из предложенных тем. Обучающиеся контрольной группы следуют программе учебника и представляют проект, предложенный УМК «Forward».

Техническое оснащение: компьютер, раздаточный материал, учебник.

Учебник: “Forward” для 9 класса авторов М.В. Вербицкий, С. Маккинли, Б. Хастингс, О.С. Миндрул, И.П. Твердохлебовой.

2.2. Формирующий этап

2.2.1. Ролевая игра

Цель игры на данном этапе – отработать лексические единицы по теме «Здоровье» и развить навыки ведения диалога в ситуации доктор-пациент.

Для осуществления ролевой игры обучающиеся экспериментальной группы были разделены на пары. Для них были приготовлены ролевые карточки с известными для них вымышленными и реальными персонажами,

которые занимаются медициной. Ролевые карточки приведены в приложении А. Эти карточки содержали информацию о данном действующем лице и указывают основные характеристики личности доктора на случай, если персонаж не знаком обучающемуся.

Второй набор карточек содержал в себе название болезни, с которой необходимо обратиться к доктору. Перед парой обучающихся стояла задача построить как можно более информативный и показательный диалог, для того, чтобы остальные обучающиеся могли догадаться, какое заболевание и какой персонаж перед ними.

Этапы проведения ролевой игры:

1. Этап подготовки. На данном этапе мы подготовили ролевые карточки, разработали сценарий и план проведения ролевой игры. Перед непосредственным воплощением ролевой игры на занятии обучающиеся познакомились с лексическими единицами по теме, а также с набором фраз, которые необходимы для построения диалога.

2. Объяснение и ввод в игру. На данном этапе происходило ориентация участников и определение режима работы. С помощью жеребьевки обучающиеся были разделены на пары, каждая из которых получила набор из двух карточек. Стоит заметить, что карточки обучающиеся получали непосредственно перед тем, как начать диалог, а не заранее. Остальные обучающиеся должны были понять, какую болезнь и какого доктора разыгрывает пара обучающихся у доски. Кроме того, им необходимо было проголосовать за самую артистичную пару.

3. Проведение игры. Пары по очереди выходили к доске, получали набор карточек и разыгрывали диалог между доктором и больным.

4. После проведения ролевой игры были подведены итоги, выбрана самая артистичная по мнению класса пара, оценка и самооценка проделанной работы.

2.2.2. Дискуссия

Поводом для дискуссии на уроке стал текст учебника, посвященный жизни спортсменки Ирины Скворцовой и звучала следующим образом: Professional Sport: for and against. Перед обучающимися стояла задача найти как можно больше аргументов и контраргументов к вопросу профессионального спорта с использованием опорных фраз, приведенных в Приложении Б.

Проведение дискуссии на уроке проходило в несколько этапов:

1. Подготовительный этап. На данном этапе обучающиеся познакомились с проблемным текстом и выполнили упражнения на понимание текста, предоставленные в УМК «Forward». После обсуждения проблемного текста обучающиеся познакомились с набором дискуссионной лексики, которую было необходимо использовать при осуществлении дискуссии. Перед началом дискуссии учителю необходимо создать атмосферу доброжелательности и внимания к каждому. Безусловным правилом является общее заинтересованное отношение к обучающимся, когда они чувствуют, что учитель выслушивает каждого из них с равным вниманием и уважением - как к личности, так и к высказываемой точке зрения.

2. Осуществление дискуссии. Обучающиеся были разделены на две группы, в каждой из которых был выбран лидер. В течение 5 минут участники групп обсуждают свои аргументы, лидеры группы фиксируют аргументы; после обсуждения, лидеры групп предоставляют свою точку зрения. Контроль и фиксация ответов осуществлялись учителем.

3. После обсуждения проблемы учитель подводит краткий итог.

2.2.3. Проектная деятельность

Для проектной деятельности обучающихся была выбрана тема раздела «Health matters». Юнит посвящен таким аспектам, как спорт, болезни, способы их лечения и поддержания здоровья. Тема проекта была выбрана в соответствии с учебной программой и интересами подростков.

Основной задачей, поставленной перед обучающимися, стало получение продукта, который освещал одну из предложенных тем: «Оптимальный для меня образ жизни / Что было бы с человеком, если бы он придерживался всех правил здорового образа жизни».

Обучающиеся могли выбрать форму защиты проекта: проекты могли быть представлены в виде классической «бумажной версии», которые выполнены карандашами, фломастерами, красками, а другие – в современном варианте в виде презентации. Большинство предпочли второй вариант представления проекта. Стоит отметить, что в последнее время в информационно - образовательной среде обучающиеся всё чаще предпочитают использовать компьютерные технологии. Освоив текстовый редактор, они могут использовать имеющуюся в офисном пакете Microsoft Office среду для создания презентаций PowerPoint. Проекты, представленные в виде электронных презентаций, являются как наглядным средством, так и одним из средств развития рефлексии обучающихся. Компьютерные технологии создают для обучающегося условия для саморазвития и самосовершенствования [Бухаркина, 2007].

Этапы работы над проектом:

Для проектной деятельности обучающихся была выбрана тема раздела «Health matters». Раздел посвящен таким аспектам, как спорт, болезни, способы их лечения и поддержания здоровья. Тема проекта была выбрана в соответствии с учебной программой и интересами подростков.

Исследование было проведено в двух группах по 15 человек. Экспериментальной группе был предоставлен выбор тем, а так же обучающиеся могли выбрать форму защиты проекта: проекты могли быть представлены в виде классической «бумажной версии», которые выполнены карандашами, фломастерами, красками, а другие – в современном варианте в виде презентации.

Основной задачей, поставленной перед обучающимися, стало получение продукта, который освещал одну из предложенных тем: «Оптимальный для меня образ жизни / Что было бы с человеком, если бы он придерживался всех правил здорового образа жизни».

Контрольная группа выполняла проектную работу, предоставленную в УМК «Forward».

Осуществление проектной деятельности проходило в несколько комплексных этапов.

I. Организационно-подготовительный, который включает в себя следующие шаги:

1. Планирование проекта в соответствии с: планом и темой, возрастом, доступностью и посильностью информации, лексикой из темы;

2. Выдвижение идеи преподавателем на занятии.

На данном этапе обучающиеся изучали языковой материал и лексические единицы по теме «Здоровье», предусмотренные программой. В данный модуль очень логично вливается раздел грамматики «Модальный глаголы».

II. Организация работы:

1. Формирование групп.

2. Практическая деятельность участников в рамках проекта (сбор информации и ее анализ).

На данном этапе выполнили ознакомительное чтение аутентичного текста по теме. Цель данного вида работы - извлечение основной, полезной информации по теме для последующего выполнения работы. В этих же целях обучающиеся познакомились с аутентичным видеоматериалом по теме.

Затем учитель ставит перед обучающимися проблему. На этом этапе они должны осознать, уяснить, зачем и почему им надо выполнить проект, каково его значение в их жизни и в жизни общества, какова основная задача предстоящей работы. Предметом их деятельности выступает создаваемый материальный продукт, а так же знания, умения и навыки. В процессе поиска проекта анализируют степень его важности, полезность для общества, личную пользу. У обучающихся тем самым должны быть вызваны познавательные и социальные мотивы. Перед ними ставятся цель - получение в итоге деятельности полезного продукта, который может носить как социальный, так и личностный характер. На этом этапе учащиеся обобщают изученный материал, тем самым включают его в общую систему своих знаний и умений.

Непосредственное воплощение проектной деятельности на уроках началось с обсуждения поставленного вопроса с использованием изученных лексических единиц. На данном этапе было важно разбудить интерес школьников и замотивировать к обсуждению и высказыванию своего мнения по теме. Следует отметить, что не все ученики сразу и легко включались в работу над проектом и обсуждению, однако, актуальность и спорность темы привлекло внимание даже тех школьников, которые изначально не проявляли интерес.

В связи со строгими временными рамками и невозможностью радикального отступления от учебной программы, было невозможно уделить много времени на работу над проектом на уроке, поэтому непосредственное

выполнение и оформление проекта было представлено в виде домашнего задания.

III. Завершающий этап:

1. Промежуточный контроль (при длительном проекте).

2. Презентация результатов проекта всей группе.

На данном этапе обучающиеся осуществляли представление проектов на уроке в любой из предложенных форм и оценка полученного результата.

IV. Рефлексия

Подведение итогов выполнения проекта: обсуждение результатов и допущенных ошибок.

2.3. Оценочный этап результатов опытно-экспериментальной работы

При оценке результатов проделанной работы мы использовали критерии оценивания самостоятельной деятельности Кузнецовой А.Н [Кузнецова, 2010].

1. глубина и полнота знаний
2. развитость логического мышления
3. готовность к совместной деятельности
4. творческое мышление
5. интерес к предмету

Результаты обучающихся были оценены по пятибалльной шкале. Показатели сформированности к критериями оценки самостоятельной работы обучающихся мы приводим в приложении В. Стоит отметить, что минимальный возможный балл по любому из указанных критериев составил 3 балла. Если обучающийся не справлялся с заданием, с обучающимся было необходимо провести индивидуальную работу и выяснить, по каким пунктам

нужно доработать выполнение задания для достижения удовлетворительной оценки по отстающим критериям. Результаты обучающихся экспериментальной и контрольной групп по выполнению трех работ представлены в таблицах Г.2, Г.3, Г.4, Г.5.

Средний балл по результатам дискуссии в экспериментальной группе составил 4,7 балла.

Средний балл по результатам ролевой игры в экспериментальной группе составил 4,8 балла.

Средний балл по результатам проекта в экспериментальной группе составил 4,8 балла.

Средний балл по результатам проекта в контрольной группе – 3,9.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы мы зафиксировали на рисунке 1.

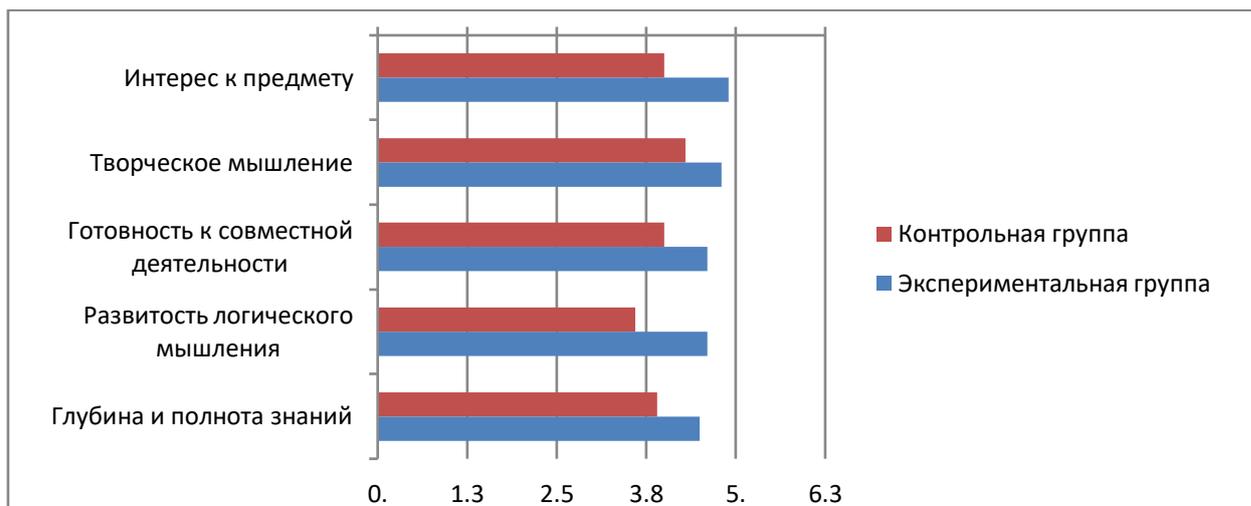


Рисунок 1. Результаты опытно-экспериментальной работы

Выводы по главе 2

Мы применили на практике три метода, относящихся к активно-образовательной технологии: метод проектов, ролевая игра и дискуссия. Обучающиеся контрольной группы выполнили проект, предоставленный в

УМК «Forward». Сравнив результаты контрольной и экспериментальной групп по пяти критериям, мы выяснили, что более активное использование методов активно-образовательной технологии влечет за собой положительные результаты в организации самостоятельной работы обучающихся на среднем этапе обучения.

Заключение

В данной работе мы пришли к следующим выводам:

Образовательная технология – это общепринятый термин для обозначения педагогической технологии; система способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности.

Любая образовательная технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность обучающихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов. К таким технологиям относится активно-образовательная технология.

В ходе внедрения активно-образовательной технологии на уроках английского языка мы выяснили, что это помогает систематизировать полученные знания и применить их на практике, развить навыки самостоятельной учебной и творческой деятельности школьников в процессе обучения на уроках английского языка. Кроме этого, данная технология дает возможность обучающимся творчески реализовать себя на уроках иностранного языка, что является важным компонентом иноязычного образования на среднем этапе обучения. Результаты обучающихся экспериментальной группы были на 0,9 балла больше, чем результаты работы контрольной группы, что доказывает эффективность применения активно-образовательной технологии.

Список использованных источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д.: Феникс, 2000. 416 с.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Академия, 1995. 336 с.
4. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Просвещение, 2002.
5. Бухаркина М.Ю. Мультимедийный учебник: что это? : [опыт учителя англ. яз. сред. шк. № 1299 Москвы] // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 29-33.
6. Вербицкая М.В., Маккинли С., Хастингс Б., Миндрул О.С., Твердохлебова И.П.. Forward по английскому языку 9 класс. М.: Вентанаграф, 2016.
7. Горовая В.П., Петрова Н.Ф. Образовательные технологии и технологическая культура современного педагога // Современные наукоемкие технологии. 2008. № 10. С. 35-36.
8. Деркач А.А. Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика. Искусство овладения иностранным языком. М., 1991.
9. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Храпченков В.Г. Педагогика высшей школы. Новосибирск: САФБД, 2008. 260 с.
10. Емельянова О.Н. Педагогическая технология: сущность и содержание // Известия ВГПУ. Педагогические науки. 2016. № 3. С. 31–34.
11. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. 4-е изд. М.: Дело, 2002. 480 с.

12. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
13. Кальней В.А., Шишов С.Е. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель-ученик»: методическое пособие для учителя. М.: Педагогическое общество России, 2004. 86с.
14. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: Academia. 2003. 172с.
15. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. Спб.: КАРО, 2012. 368 с.
16. Копылова Ю.В. Классификация педагогических технологий: Международный педагогический портал [Электронный ресурс]. URL: <https://solncesvet.ru/%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D1%85-%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB/> (дата обращения: 02.05.2018)
17. Кузнецова А.Н. Развитие представлений о творческой самостоятельности в педагогических исследованиях // Человек и образование. 2010. № 4. [Электронный ресурс]. URL: http://obrazovanie21.narod.ru/Files/2010-4_p141-144.pdf (дата обращения: 06.05.2018).
18. Кукушин В.С. Теория и методика обучения. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 474 с.
19. Лихачев Б. Г. Педагогика. М., 1992. 464 с.
20. Мазур И.И. Управление проектами. Москва, 2005. 655с.
21. Мильруд Р. П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology. М: Дрофа, 2007. 256 с.

22. Пахомова Н.В. Страхование экологических рисков: отечественный и зарубежный опыт. // Вестник СПбГУ. Сер. 5, 2009, вып. 1.
23. Педагогика: Учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Высшее образование, 2007. 430 с.
24. Пласкина М.В. Понятие «технология обучения» в современной педагогике // Педагогика: традиции и инновации: материалы V междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2014. С. 9- 11;
25. Побоклова О.А., Немченко А.А. Новые технологии в обучении языку: проектная работа. Иркутск, 2003. 432с.
26. Проект Приказа Министерства образования и науки РФ "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в новой редакции" (подготовлен Минобрнауки России 09.07.2017) [Электронный ресурс] URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56619643/> (дата обращения: 10.06.2018)
27. Самойлова С.Л. Технология разработки теоретического урока модульного обучения // Профессиональное образование. 2004. №7. С.31.
28. Селевко Г.К. Воспитательные технологии. М.: НИИ школьных технологий, 2005.- С.269.
29. Середкина А. Ю., Ладыгина М. И. Роль самостоятельной работы при изучении иностранного языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 3. С. 1766-1770. [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53356.htm>. (дата обращения: 10.06.2018)
30. Сластенин В.А. Педагогика. М.: Школа-Пресс, 1997. 512 с.
31. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. М.: АСТ, 2010. 969 с.

32. Сторонин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М., 1984.
33. Сысоев П. В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий. М.: Феникс, Глосса-Пресс, 2010. 180 с.
34. Тарасова И.П. Метод проектов в образовательном учреждении // Приложение к журналу «Профессиональное образование». 2014. № 12. 110 с.19.
35. Тернова Л.Н. Методика преподавания иностранного языка. Конспект лекций. М.: "Издательство ЮРАЙТ", 2009. 544 с.
36. Тойметова О. А., Фоминых М. В. Самостоятельная работа учащихся на уроках иностранного языка // Молодой ученый. - 2015. №10.5. С. 26-26. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/90/18065/> (дата обращения: 11.06.2018).
37. Хоронько Е.А. Самостоятельная работа на уроках иностранного языка как способ активизации познавательной деятельности учащихся. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/material.html?mid=123785> (дата обращения: 11.06.2018)
38. Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс [учеб. пособие] / отв. ред. А.Н. Шамов. М.: АСТ-Москва: Восток Запад, 2008.
39. Щукин А. Н. Методика преподавания иностранных языков. Учебник для студентов учреждений высшего образования. М.: Академия (Academia), 2015. 958 с.
40. Эржан Таш Самостоятельная работа обучающихся как способ повышения мотивации к изучению английского языка // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 3-3. С. 468-

472. [Электронный ресурс]. URL: <http://applied-research.ru/ru/article/view?id=8757> (дата обращения: 11.06.2018).

41. Clark L.H., Starr I.S. Secondary and middle school teaching methods. 6 ed. N.Y.: Macmillan; Toronto: Collier Macmillan, 1991. 522 p.

42. Hadfield Jill Elementary/Intermediate/Advanced Communication Games. Nelson ELT, 1995, 56 p.

43. Osborn A. F. Applied imagination; principles and procedures of creative problem solving. New York: Scribner, 1963. 417 p. [Электронный ресурс]. URL: <https://trove.nla.gov.au/work/10592645> (дата обращения: 10.06.2018)

44. Wright Andrew. Games for Language Learning. Cambridge Univ. Press: Cambridge, 2006. 212 p.

Приложение А

Useful phrases for discussion

<p>Pauses</p> <p>Let me think...</p> <p>Wait a moment.</p> <p>Asking a question</p> <p>May I ask you...</p> <p>I wonder...</p> <p>I would like to know...</p> <p>Tell me please...</p> <p>Expressing your opinion</p> <p>In my opinion</p> <p>I think</p> <p>To my mind</p> <p>From my point of view</p> <p>I believe...</p> <p>I suppose</p> <p>As for me...</p> <p>Interruption</p> <p>Excuse me...</p> <p>Pardon me...</p> <p>Sorry to interrupt...</p> <p>May I interrupt (for a minute)?</p> <p>Can I add something here?</p>	<p>Disagreeing</p> <p>I'm afraid you aren't quite right...</p> <p>I doubt it...</p> <p>It's an interesting idea but...</p> <p>You may be right, but...</p> <p>I may be wrong, but...</p> <p>Nothing of the kind.</p> <p>I can't say I agree.</p> <p>Agreeing</p> <p>Exactly!</p> <p>Quite so.</p> <p>That's right.</p> <p>I agree with you.</p> <p>You read my mind.</p>
--	--

Приложение Б

<p>Student A A HEADACHE</p>	<p>Student B Gregory House (television series HOUSE) Cynical, unstable but genius</p>  A photograph of Gregory House, a character from the television series 'House M.D.'. He is standing in a pharmacy aisle, surrounded by shelves of medicine. He is wearing a grey suit jacket over a light blue shirt and is holding a wooden cane. He has a serious, somewhat cynical expression.
<p>Student A A COLD</p>	<p>Student B Megan Hunt (television series Body of Proof) A brilliant world-class surgeon</p>  A portrait of Megan Hunt, a character from the television series 'Body of Proof'. She is a woman with long, wavy brown hair, wearing a black top with a silver brooch at the neckline. She is smiling slightly and looking directly at the camera against a solid red background.

Student A
INDIGESTION

Student B
Elena Malisheva (a famous doctor)
She knows everything about medicine.



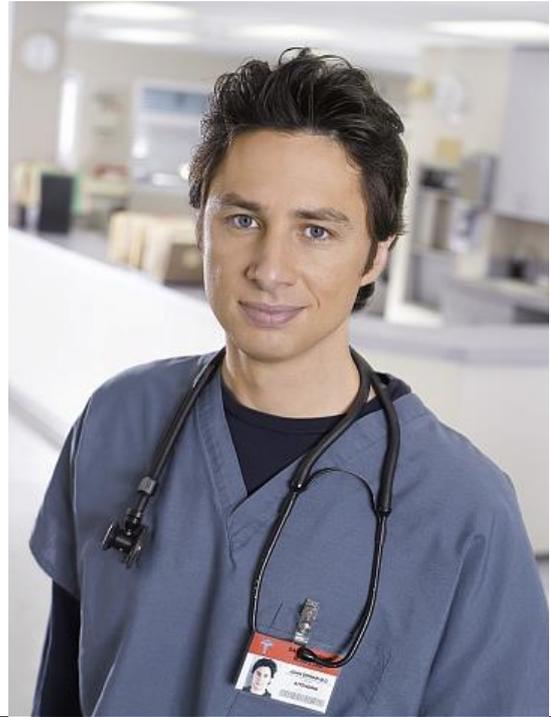
Student A
A SORE THROAT

Student B
Doctor Pilulkin (Neznaika)
Kind and caring.



Student A
A HEART ATTACK

Student B
John Michael (television series Scrubs)
A strange but very skilled doctor.



Student A
A TEMPERATURE

Student B
Dr. Hibbert (Simpsons)
A kind-hearted family doctor.



Student A
A DANGEROUS VIRUS

Student B
Dr. Bykov (television series INTERNS)
Clever but emotional and hot-tempered.



Приложение В

Критерии оценивания самостоятельной работы обучающихся

Таблица 1. Соотношение баллов и критерий оценивания самостоятельной работы обучающихся

Баллы	Глубина и полнота знаний	Развитость логического мышления	Готовность к совместной деятельности	Творческое мышление	Интерес к предмету
5	Использованы словарный запас, грамматические структуры, фонетическое оформление высказывания соответствуют поставленной задаче; Отсутствуют фонетические, лексические и грамматические ошибки, затрудняющие понимание высказывания.	Высказывание логично и имеет завершённый характер; Имеются вступительная и заключительная фразы, соответствующие теме; Средства логической связи используются правильно; Необоснованные паузы отсутствуют.	Между обучающимися присутствует атмосфера сотрудничества и сплоченности.	Использование собственного материала составляет не менее 35% работы. Использовано более трех иллюстраций/фотографий/видеоматериалов (при выполнении проектной работы).	Обучающийся имеет устойчивый интерес к предмету, проявляет инициативу и активно участвует в выполнении заданий учителя.
4	Использованы словарный запас, грамматические структуры, фонетическое оформление высказывания в основном соответствуют поставленной	Высказывание в основном логично и имеет завершённый характер; Имеются вступительная и/или заключительная фразы, соответствующая	Между обучающимися в основном присутствует атмосфера сотрудничества и сплоченности.	Использование собственного материала составляет от 35% до 15% работы. Использовано от 1 до 3 иллюстраций/фотографий/видеоматериалов	Обучающийся в основном имеет интерес к предмету, проявляет инициативу и как правило участвует в выполнении заданий учителя.

	задаче; Допущено не более трех фонетических, лексических и грамматических ошибок, затрудняющих понимание высказывания.	ие теме; Средства логической связи в основном используются правильно; Допущено не более двух необоснованных пауз		в (при выполнении проектной работы.	
3	Использованный словарный запас, грамматические структуры, фонетическое оформление высказывания в основном соответствуют поставленной задаче; Допущено от 3 до 5 фонетических, лексических и грамматических ошибок, затрудняющих понимание высказывания.	Высказывание в основном логично и имеет завершённый характер; Отсутствуют вступительная и/или заключительная фразы, соответствующая теме; Средства логической связи в основном используются правильно; Допущено от 2 до 4 необоснованных пауз.	Между обучающимися отсутствует атмосфера сотрудничества и сплоченности.	Использование собственного материала составляет менее 15% работы. Иллюстрации/ фотографии/ видеоматериалы не были задействованы (при выполнении проектной работы.	Обучающийся формально выполняет задания учителя.

Приложение Г

Результаты опытно-экспериментальной работы

Таблица 2. Дискуссия: экспериментальная группа

	Глубина и полнота знаний	Развитость логического мышления	Готовность к совместной деятельности	Творческое мышление	Интерес к предмету
Иван А.	5	4	5	4	5
Максим А.	3	4	4	4	5
Юлия Б.	4	4	4	5	5
София В.	5	5	5	5	5
Ирина Л.	5	4	4	5	4
Диана Н.	4	5	5	5	4
Дарья Н.	5	5	5	5	5
Полина О.	4	3	4	4	4
Евгений П.	5	4	5	5	5
Владимир С.	4	5	5	5	4
Галина С.	5	4	3	5	5
Марина С.	5	4	5	5	5
Елена Т.	4	5	5	5	5
Иван У.	5	5	5	5	5
Татьяна Я.	5	5	5	4	5

Таблица 3. Ролевая игра: экспериментальная группа

	Глубина и полнота знаний	Развитость логического мышления	Готовность к совместной деятельности	Творческое мышление	Интерес к предмету
Иван А.	4	4	4	5	5
Максим А.	3	4	5	4	5
Юлия Б.	5	4	4	5	5
София В.	5	5	5	5	5
Ирина Л.	4	4	4	5	4
Диана Н.	4	5	5	5	4
Дарья Н.	5	5	5	5	5
Полина О.	4	4	4	5	4
Евгений П.	5	4	5	5	5
Владимир С.	4	4	5	5	4
Галина С.	5	4	4	5	5
Марина С.	5	4	5	5	5
Елена Т.	4	5	5	4	5
Иван У.	5	5	5	5	5
Татьяна Я.	4	5	5	4	5

Таблица 4 . Метод проектов: экспериментальная группа

	Глубина и полнота знаний	Развитость логического мышления	Готовность к совместной деятельности	Творческое мышление	Интерес к предмету
Иван А.	5	4	5	4	5
Максим А.	4	4	4	4	5
Юлия Б.	4	4	4	5	5
София В.	5	5	5	5	5
Ирина Л.	5	4	4	5	4
Диана Н.	4	5	3	5	4
Дарья Н.	5	5	5	5	5
Полина О.	5	3	4	4	4
Евгений П.	5	4	5	5	5
Владимир С.	4	5	5	5	4
Галина С.	5	4	3	5	4
Марина С.	5	4	4	5	5
Елена Т.	4	5	5	5	5
Иван У.	5	5	5	5	5
Татьяна Я.	5	5	5	5	5

Таблица 5 . Метод проектов: контрольная группа

	Глубина и полнота знаний	Развитость логического мышления	Готовность к совместной деятельности	Творческое мышление	Интерес к предмету
Мария А.	3	4	4	3	3
Арина Б.	4	4	4	5	5
Максим Б.	4	4	4	5	4
Денис Д.	5	4	5	5	5
Владислав Д.	5	5	5	5	5
Андрей К.	4	5	4	4	5
Мария К.	4	3	3	4	4
Марина К.	4	4	4	5	5
Валерий Н.	3	4	4	4	3
Александра О.	5	5	4	4	4
Евгений П.	4	4	5	5	5
Марина У.	5	4	3	3	3
Роман Ш.	4	4	3	3	3
Максим Я.	5	4	4	4	4