



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

Реализация регионального компонента на уроках английского языка

Выпускная квалификационная работа
по направлению_44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Немецкий язык»

Проверка на объем заимствований

68,26 % авторского текста

Работа *рекоменд* защите
рекомендована/не рекомендована

«13» июня 20*18*

зав. кафедрой английского
языка и МОАЯ

Кунина Наталья Ефимовна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503/088-5-3

Поддивилова Анна Олеговна

Научный руководитель:

д.п.н., профессор ЮУрГГПУ

Возгова Зинаида Владимировна

Челябинск

2018 год

Оглавление

Введение	3
Глава I. Теоретические основы реализации регионального компонента на уроках иностранного языка в основной школе.....	10
1.1. Изучение регионального компонента отечественными учеными.....	10
1.2.Содержание регионального компонента	16
1.3. Методические приемы интеграции регионального компонента в обучении иностранному языку	20
Выводы по I главе	30
Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по реализации регионального компонента на уроках иностранного языка в основной школе	31
2.1. Цель, задачи и условия проведение опытнo-экспериментального обучения.....	31
2.1.1 Выбор контрольной и экспериментальной группы.....	34
2.1.2 Разработка критериев оценивания	36
2.1.3 Проведение диагностического теста.....	37
2.1.4 Определение варьируемых и неварьируемых условий опытнo-экспериментального обучения.....	40
2.2. Технология реализации регионального компонента.....	41
2.3. Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы.....	46
Выводы по II главе	54
Заключение.....	55
Библиографический список.....	57
Приложения.....	63

Введение

Обучение – это взаимообусловленная деятельность учителя и ученика, в процессе которой происходит усвоение знаний, умений и навыков и формируются свойства личности [21]. Обучение не может происходить без накопления знаний об окружающей действительности – природе, человеке и обществе, его культуре и истории.

Закон РФ «Об образовании» провозглашает сферу образования приоритетной в системе общественных отношений, в которых существуют и развиваются различные формы общего среднего и профессионального образования, обеспечивающие реализацию возможностей и потребностей каждого учащегося. Содержание образования направлено на формирование и развитие основных сторон личности: коммуникативной культуры, познавательной, нравственной, эстетической, а также трудовой и физической культуры.

Иноязычная культура является частью мировой культуры. Передавая учащимся через иностранный язык знания об иноязычной культуре, можно внести большой вклад в общее образование, а также в формирование основ российской гражданской идентичности и всесторонне развитой личности. Именно это является одним из главных принципов системы образования, которые отражены в образовательных стандартах последнего поколения [50].

Именно сравнивая информацию о родной стране с информацией о стране изучаемого языка, учащиеся научатся позиционировать себя как гражданина своей родной страны и края, воспринимать свою малую родину как важную и неотъемлемую часть мировой цивилизации. В настоящее время овладение способами изучения языка и культуры становится необходимой основой для развития учащегося как языковой личности.

Качественно новые цели и задачи современной основной школы формируют новое содержание современного образования, которое в условиях его диверсификации ориентировано на три основных компонента: федеральный, региональный, школьный.

В настоящее время Профессиональный стандарт педагог предусматривает такие трудовые действия учителя как: формирование общекультурных компетенций и понимания места предмета в общей картине мира; применение специальных языковых программ (в том числе русского как иностранного), программ повышения языковой культуры, и развития навыков поликультурного общения. У педагога должны быть следующие необходимые умения: организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую. Из этого следует, что реализация регионального компонента в достаточной мере позволяет воплотить в жизнь вышесказанные трудовые действия и развить умения, необходимые в сфере организации учебной деятельности [44].

Учебники, раскрывающие федеральный компонент образования в области иностранного языка, не реализуют региональный компонент в преподавании. Из этого следует, что на уроках иностранного языка редко используется материал, отражающий особенности отдельного региона России [36].

Таким образом, актуальность исследования определяется недостаточной изученностью проблемы реализации регионального компонента на уроках иностранного языка, отбора материала для реализации регионального компонента при обучении, который углубляет представление учащихся о культуре родной страны и края и условиях ее функционирования в различных социокультурных общностях. Актуальность исследуемой темы также состоит в том, что вопрос гражданского воспитания стоит наиболее остро в настоящее время, поэтому региональный компонент необходим как основной элемент нравственного, эстетического и гражданского воспитания.

Региональный компонент по иностранному языку основывается на идеях модернизации содержания общего образования, отвечает интересам и потребностям родного края.

Однако анализ теории и практики демонстрирует недостаточно высокий уровень сформированности знаний родного края и его

представления обучающимися, что приводит к трудностям межкультурного общения, к противоречию между требованиями Госстандарта и уровнем владения речевыми умениями и навыками на практике.

Анализ литературы и практики обучения иностранному языку выявил противоречия между имеющимся ресурсом воспитательных и дидактических возможностей иностранного языка как учебного предмета при условии реализации регионального компонента и недостаточным использованием данных возможностей в учебно-воспитательном процессе основной школы, а также между объявленным сохранением культурно-исторических ценностей отдельных регионов и слабостью единой педагогической стратегии в воспитании гражданина России.

Вышеизложенное противоречие привело к формулировке проблемы, суть которой заключается в том, как и каким образом должна быть организована технология реализации регионального компонента на уроках английского языка в основной школе.

Объектом исследования выступает учебно-воспитательный процесс обучения английскому языку учащихся основной школы.

Предметом исследования выступает технология реализации регионального компонента при обучении английскому языку учащихся основной школы.

Цель настоящей работы состоит в разработке и экспериментальном обосновании апробации регионального компонента в основной школе.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что реализация регионального компонента при обучении английскому языку проходит более эффективно, если учесть специфику преподаваемого предмета «английский язык» и региональные особенности проживания учащихся старших классов для разработки комплекса заданий при обучении в условиях основной школы.

Проблема, цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили следующие задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать состояние проблемы реализации регионального компонента на уроках английского языка учащихся основной школы.
2. На основе данного анализа определить сущность регионального компонента при обучении английскому языку старших школьников.
3. Разработать и проверить в опытно-экспериментальной работе комплекс заданий по региональному компоненту на английском языке для учащихся основной школы.
4. Описать результаты опытно-экспериментальной работы.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

1. Анализ научной, методической, педагогической и психологической литературы.
2. Анкетирование учащихся с целью оценки и сравнения имеющихся знаний.
3. Опытное-экспериментальное обучение.
4. Интерпретация и статистическая обработка полученных данных.

Методологическую основу исследования составляют работы: Бим И.Л., Зимней И.А., Леднева В.С., Миролюбова А.А., Пассова Е.И., Пидкасистого П.И., Сафоновой В.В., и других.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается:

- опорой на достижения методики преподавания и иностранного языка;
- использованием адекватных методов исследования;
- результатами опытно-экспериментальной работы.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении основ реализации регионального компонента на уроках английского языка в основной школе.

Практическая значимость работы заключается в разработке комплекса заданий по развитию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся с учетом реализации регионального компонента, готового к внедрению в учебный процесс.

Базой исследования является МАОУ гимназия №23 города Челябинска, учащиеся 10-а класса.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка и приложения.

Во введении представлено обоснование актуальности темы исследования, определена цель работы, объект, предмет, задачи и методы исследования, а также сформулирована теоретическая и практическая научная ценность выполненного исследования.

В первой главе «Теоретические основы реализации регионального компонента на уроках иностранного языка в основной школе» рассматривается теоретическая основа проблемы реализации регионального компонента на старшем этапе обучения, раскрывается суть понятия «региональный компонент», анализируются различные подходы и приемы его формирования.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по реализации регионального компонента при обучении английскому языку учащихся старших классов основной школы» описаны ход, методика и результаты опытно-экспериментальной работы.

В заключении подводятся итоги теоретической и практической части исследования, формулируются выводы.

В библиографии приводится список работ отечественных и зарубежных исследователей, в количестве 57 наименований.

В приложении приводятся задания, которые использовались в ходе опытно-экспериментального обучения.

Понятийный аппарат исследования:

Задание – задача, сформулированная обучающимся и предписанная для выполнения обучаемому в процессе обучения. Задание всегда содержит в себе требование. В него входит: ответить на вопрос, выполнить какое-то упражнение, доказать или опровергнуть что-то и т. п. [8].

Знание – понимание, сохранение в памяти и способность воспроизводить основные факты науки и вытекающие из них теоретические обобщения [7].

Культура – 1) состоит из идей, обычаев, и искусства, которые распределены в определенном обществе 2) это определенное общество или цивилизация, особенно та, которая воспринимается в связи с ее идеями, искусством, образом жизни 3) обычаи, искусство, музыка и другие плоды человеческой мысли определенной группы людей в определенное время [47, С.11].

Комплекс заданий – совокупность необходимых типов и видов заданий, которые выполняются последовательно, учитывающей закономерности развития и совершенствования навыков и умений при взаимодействии в разных видах деятельности, равно как и обеспечивающей предельно высокий уровень владения иностранным языком в заданных условиях [55].

Межпредметные связи – а) выраженное во всеобщей форме осознанное отношение между элементами структуры различных учебных предметов б) комплексный подход к воспитанию и обучению, позволяющий выделить как основные элементы содержания образования, так и взаимосвязи между учебными предметами [34, 15].

Метапредметное содержание образования – деятельность, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета [13].

Навык – составной элемент умения, доведенное до автоматизма и до высокой степени совершенства действие [7].

Региональный компонент — часть содержания предметов базисного учебного плана, включающая материалы о регионе (региональные

компоненты дисциплин, входящих в федеральный компонент базисного учебного плана); региональные учебные дисциплины, в которые входит местный материал [24].

Проектная деятельность - это учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, результатом которой становится решение какой-либо проблемы, представленное в виде его подробного описания (проекта) [40].

Технология – процесс реализации содержания обучения, представляющий систему приемов и средств обучения, предусматривающих наиболее эффективное достижение поставленных целей [18, С.207].

Умение – владение способами (приемами, действиями) применения усваиваемых знаний на практике [7].

Эксперимент – метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности [38].

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

1.1 Изучение регионального компонента отечественными учеными

Понятие образования является достаточно сложным и многоаспектным. В Законе Российской Федерации об образовании оно является одним из основных. Образование определяется как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, который осуществляется в интересах человека, а также общества и государства. При этом оно является набором приобретаемых человеком знаний, умений и навыков в целях удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [50].

Понятие образования трактуется как воспитание в широком педагогическом смысле. В образовательном процессе человек усваивает систематизированные знания, навыки и умения, при этом формируется мировоззрение и познавательные процессы, у человека происходит развитие ума и чувства [42].

В настоящее время глобализация является закономерностью саморазвития общества. При этом социолог У.Бек считал, что Мировое общество, которое образовалось в процессе глобализации во многих сферах, ослабляет могущество национального государства. По мнению Э.Гидденса, мир в процессе глобализации не стал более "управляемым", но вообще вышел из-под контроля. Тем самым, результатом проявления глобализации является ослабление связей граждан со своим государством [4, 10].

Глобализация стала реальностью благодаря интеграции экономических, социальных и культурных связей на основе возрастания медиапространства. С 90-х гг XX в. страны мира вступили на путь преобразования своих образовательных систем с целью придания им свойств открытости и обеспечения всесторонних интеграционных процессов. Сформировалась

общеевропейская система образования, которая была закреплена Болонской декларацией.

Россия присоединилась к Болонской декларации в 2003 г. Россия взяла на себя обязательства по сокращению нормативных сроков обучения, созданию условий для академической мобильности, введению системы зачетных единиц и др.

Цель Болонского процесса – создание конкурентноспособной системы образования на европейском континенте. Другими словами, предпринимаются попытки создания конкурентноспособной региональной системы, что и является регионализацией образования [56].

Тенденции регионализации в системе образования России связываются с содержанием образования. Из этого следует, что регионализация становится важным направлением образования, предполагая введение историко-культурного, духовно-регионального опыта конкретной территории в содержание и организацию регионального содержания.

Таким образом, в данное время в системе образования наметились две педагогические тенденции:

1. Развертывание глобальных процессов стандартизации в образовании.
2. Необходимость регионализации образовательного пространства России.

Отечественная педагогика подготовила необходимую теоретическую и практическую основу для разработки общих подходов к развертыванию глобальных процессов стандартизации в образовании. Психологами В.В. Давыдовым и А.Н. Леонтьевым была обоснована необходимость обращения к структуре деятельности при анализе структуры содержания образования [14]. Они утверждают, что новые способы организации учебных дисциплин должны создавать и формировать у обучающихся более высокий уровень мышления [29, С.69].

В.В. Краевским, И .Я. Лернером были сделаны шаги в создании обобщенной концепции содержания образования. По их мнению, вне процесса обучения содержание образования не может реально существовать. Следовательно, планируя содержание учебного предмета, необходимо принимать во внимание имеющиеся методы, закономерности и возможности обучения в целом. В программах и учебниках следует также обозначать не только предметное содержание (понятия, законы, способы деятельности), но и способы передачи учащимся и усвоения ими этого содержания [27, С.30]. В условиях деятельностного подхода внимание акцентируется на способах деятельности, причем, не только на конкретных способах деятельности в рамках отдельного предмета, сколько на общеучебных умениях и навыках [30].

Б.Т. Лихачев в поиске новых подходов к пониманию содержания образования перенес акцент в познании объективно и вне человека существующего мира на мир самого человека. В конечном итоге это послужило причиной создания В.С Ледневым завершенной концепции содержания образования, что является центральным элементом стандартизации [28]. Познание предстает перед обучающимися как накопление внешних впечатлений, воспроизведение, как овладение «абсолютными» истинами. Это противоречие между природой детского познания и диалектикой развития объективной действительности является движущей силой обучения и развития учащихся. Такое противоречие разрешается путем приведения в соответствие логики их познания с логикой жизни [32, С.58].

Региональный компонент содержания образования исследуется в педагогической науке с 90-х гг. XX в. Впервые региональный компонент образования появился в экспериментальном варианте базисного учебного плана в 1989 году. Он включал в себя содержание образования, непосредственно связанное с национальными, региональными и местными социально-культурными факторами.

В истории образования существуют различные принципы, которые определяют потребность изучения ближнего окружения обучающегося. Вопросам реализации регионального компонента в учебном процессе посвящен ряд исследований таких авторов как В. В. Зыков, А. А. Макареня и др. Например, Е. А. Звягинцев занимался принципами отбора материала – «локализацией» (1919), С. Т. Шацкий - «краеведением» (1920) [19].

В настоящее время обобщается опыт разработки и внедрения регионального компонента в образовательный процесс (Н.В. Кузьпелева). Кроме того, исследуются отдельные вопросы теории, технологии разработки и внедрения регионального компонента, а также создаются необходимые методические материалы по реализации регионального компонента (А.В. Даринский, В.В. Судаков, В.М. Лянцевич) [19].

Сегодня принцип региональности определяет регионализацию образовательного процесса (В. В. Зыков, А. А. Макареня, 1999). Данный принцип продолжает традиции локализации и краеведения. Тем самым учитываются потребности и возможности отдельной личности и регионального сообщества в целом [19, С.82].

Вопросами регионализации занимались такие ученые как Грибова С.Н., Дергачев В.А., Коломиец Т.И.. По их мнению, регионализация как в международном, так и в национальном измерении тесно связана с глобализацией. Регионализация выражается в локализме, сохранении культурных различий этносов и других социальных групп, усилении чувства их уникальности, возникновении самодостаточных экономических и политических образований [12, 25]. Культурная регионализация акцентирует внимание на процессе развития культурных регионов, которые характеризуются социокультурными особенностями [17].

Академик А.А. Миролюбов отмечает, что элементы родной культуры следует привлекать для сравнения при работе над социокультурным компонентом. По его словам, только в этом случае обучаемый имеет представление об особенностях восприятия мира индивидуумами,

говорящими на изучаемом языке, и специфике такого восприятия родным народом [36].

В настоящее время разрабатываются региональные стандарты в разных областях нашей страны. Региональный компонент примечателен, т.к. он дает различные возможности вариативности и отражения регионального разнообразия в содержании обучения и воспитания учащихся, поддерживая демократизацию системы образования.

Необходимо отметить, что такие российские регионы, как Вологда, Казань, Мурманск, Пермь, Саранск, Санкт-Петербург, Якутск активно занялись исследованием данного направления. Это привело к серии публикаций, содержащих определенные материалы по различным проблемам и вопросам регионального компонента [45].

Исходя из анализа работ специалистов по проблемам содержания образования (В.Б. Новиков, М.В. Рыжакова и др.) можно сделать вывод о том, что до настоящего времени не разработана концептуальная основа регионального компонента. Остаются нерешенными вопросы механизма интеграции регионального компонента в содержание общего образования с направлением рассматриваемых проблем, поэтому они требуют дальнейшего изучения [39, С.137]. Остаются также открытыми такие вопросы как: уточнение сущности стандарта регионального компонента; разработка принципов и критериев отбора содержания регионального компонента. Научные основы этого процесса в значительной степени не разработаны, а наполнение их конкретным эмпирическим материалом еще не завершено [53].

В трудах таких выдающихся педагогов как Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский отражены вопросы включения местного материала в процесс обучения и использование различных сторон регионального подхода в системе образования. Идеи народности, природосообразности обучения и воспитания, идеи патриотического воспитания подрастающего поколения не утратили своей актуальности и в настоящее время [19].

Вопросам реализации регионального компонента в учебном процессе посвящены исследования таких авторов, как И.А.Качанова, А.С.Максимов, Н.Н.Суртаева. Данные авторы определили, что реализация регионального компонента в современной школе является стратегией. Она направлена на поиск путей включения в содержание образования регионального материала, которым при организации учебного процесса руководствуется учитель. Это позволяет по-иному систематизировать и направлять материал на конкретизацию учебно-воспитательных задач. Создается возможность повышения индивидуализации обучения и реализации основного дидактического принципа – связи обучения с жизнью [3].

Вводя региональный компонент на уроках, реализуется один из принципов стандартов нового поколения – метапредметность. Несмотря на долгую историю данного понятия, в науках нет его единого толкования. А.В.Хуторской понимает под метапредметностью выход за рамки предметов, но не уход от них. Метапредмет представляет собой то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними [52].

В научной школе Ю.В.Громыко метапредметное содержание образования характеризуется как «деятельность, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета, не относясь к конкретной учебной дисциплине» [13].

Таким образом, в обществе стоит актуальная проблема сохранения национального самосознания и духовного наследия этноса у подрастающего поколения. Педагогическая деятельность в условиях каждого региона невозможна без опоры на специфические формы обучения и воспитания детей как представителей определенной национально-культурной среды. Решение этой проблемы ученые видят в реализации регионального компонента в образовательном процессе.

1.2 Содержание регионального компонента

Смысл преподавания иностранного языка склоняется к введению учеников в мир иноязычной культуры. Однако речь идёт не только об усвоении иной культуры, но также и об осмысленном понимании менталитета родного народа. Это считается одним из важных аспектов в процессе становления личности, формирования мировоззрения в культурном развитии детей и расширении их кругозора [5].

Следовательно, на уроках иностранного языка формируется социокультурная компетенция, т.е. знаний учащимися национально-культурных особенностей стран изучаемого языка. Развиваются также умения осуществлять речевое поведение в соответствии с этими знаниями, готовности и способности жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире [47].

Как учебный предмет английский язык характеризуется:

- межпредметностью (содержание речи на иностранном языке может быть представлено сведениями из разных областей знания - географии, искусства, истории, литературы, и др.);
- многоуровневостью (необходимость овладения как различными языковыми средствами, соотносящимися с аспектами языка (лексическим, грамматическим, фонетическим), так и умениями в четырех видах речевой деятельности);
- многофункциональностью (в различных областях знания иностранный язык может выступать как цель обучения и как средство приобретения знаний) [20].

Одной из особенностей иностранного языка является то, что он по определению И.А. Зимней является «беспредметной дисциплиной». Иностранный язык изучается как средство общения, а тематика речи привносится извне. Иностранный язык открыт для использования содержания из различных областей знаний. Межпредметные связи становятся довольно актуальными на современном этапе развития школьного

образования, совершенствование которого идёт по пути интеграции знаний. Интеграция - это процесс и результат создания неразрывно связанного единого целого. В обучении она может осуществляться путём слияния в одном синтезированном курсе учебных предметов, а также путем суммирования основ наук [20].

Не только правильное установление межпредметных связей, но также и умелое их использование важны для формирования гибкости ума учащихся, для активизации процесса обучения и для усиления практической и коммуникативной направленности обучения иностранному языку [20].

На уроках иностранного языка активно используются знания, полученные учащимися на уроках литературы, географии, истории, предметов деятельного цикла – музыки и изобразительного искусства. Необходимо учить детей извлекать и применять на уроках иностранного языка информацию, полученную при изучении данных предметов. Это помогает ученикам строить для себя общую картину мира, и вырабатывать собственное отношение ко всему.

В педагогической литературе термин «регионализация образования» употребляется относительно недавно. Феномен «регионализма» понимается как становление в лице регионов автономно самостоятельных субъектов политических, экономических, а также социальных отношений, которые связаны с развитием гражданского общества, правового государства и демократии. Исходя из этого, сущность регионализации определяется переходом к качественному обновлению и упрочению устройства государства [23].

Понятие «региональная культура» широко используется в современных исследованиях представителями разных наук. Унифицированного определения данного понятия пока не дано. Однако интерес к культуре конкретного региона существует уже давно. Так, при формировании понятия «культура» как философской категории в Европе в XVIII в. в работе таких мыслителей как Дж.Вико, И.Г.Гердер, начались дискуссии о правомерности

культурного многообразия. В этот период волна географических экспансий обострила интерес людей к сравнению собственных культурных ценностей, стереотипов, образа жизни с теми, что свойственны другим [49].

К настоящему времени в педагогике, культурологии, философии сложилась система взглядов на определение культуры, которая является основанием для организации воспитания и образования и заключается в том, что:

- культура представляет собой атрибут человечества и человека как родового явления;
- общечеловеческая культура предъявляет миру конкретную модификацию общечеловеческой культуры (культура племени, нации, сословия, класса, поколения, профессионального объединения);
- конкретным носителем культуры является человек;
- культура представляет собой способ существования, деятельности и развития человека во всех масштабных срезах его бытия [48].

Однако в концепции образования Российской Федерации предусматривается обучение и воспитание учащихся с учетом менталитета своего народа. Одним из путей решения данной педагогической задачи наряду с применением новых информационно-коммуникативных технологий является введение регионального компонента в содержание образования в школе [16].

Понятие «региональный компонент» до сих пор уточняется учеными, приводятся различные трактовки данного понятия практически во всех сферах жизни общества: экономической, политической, культурной. Более того, определяется его сущность, которая заключается в том, что наряду с другими предметами интегративного пространства школы английский язык позволяет по-иному систематизировать учебный материал, организовать поддержку образовательных областей, ведения курсов, приоритетных для конкретного региона [24].

Так, С.И.Козленко отмечает, что термин «региональный компонент» используется в различных, не противоречащих, а взаимодополняющих друг друга смыслах:

1. Под региональным компонентом понимается результат деятельности субъекта РФ в определении структурно-организационных сторон школьного образования (часть базисного учебного плана школ региона, представляющая собой группу обязательных для них предметов с соответствующим распределением учебных часов, обозначение регионального списка дисциплин для итоговой аттестации – региональные экзамены и т.д.).
2. Региональный компонент – это часть содержания предметов базисного учебного плана, включающих материалы о регионе (региональные компоненты дисциплин, входящих в федеральный компонент базисного учебного плана, региональные учебные дисциплины, в которые входит местный материал) [24].

Под региональным компонентом школьного лингвистического курса следует понимать «систематическое и последовательное включение в общеобразовательный курс иностранного языка местного языкового материала, как в тематическом отношении, равно так и в лингвистическом отношении» [6].

Методисты трактуют региональный компонент в обучении иностранному языку как углубленную лингвокраеведческую работу, предлагая использовать местный языковой материал не только на уроках иностранного языка, но также и для внеклассной работы [6].

Такие авторы как И.А.Качанова, А.А.Макареня, Н.Н.Суртаева выявили, что в содержание образования школьников возможно введение учебного материала, связанного с культурой и традициями отдельного региона, а также его географическими особенностями и историческими событиями на

английском языке. Реализация регионального компонента при обучении английскому языку может осуществляться посредством введения краеведческого материала при сравнении культурных традиций и обычаев, исторических событий и географических особенностей региона проживания на основе интеграции учебных дисциплин образовательного процесса [3].

Одна из приоритетных задач, стоящих перед современной школой, – научить ценить, сохранять и развивать богатую историю и культуру народов России, т.к. мировой исторический опыт показывает, что утрата языка, культурных и национальных особенностей равносильна не только потере своего прошлого, но и лишению себя будущего. Регионализация – одно из стратегических направлений развития образования в нашей стране [22].

В УМК достаточно широко показаны лингвострановедческие и социокультурные материалы, которые знакомят учащихся с бытом, культурой и традициями носителей иностранного языка. Обучение иностранному языку и знакомство с иностранной культурой осуществляется на основе текстов различных видов, стилей, а также журнальных и газетных статей, отрывков художественной литературы и т.д. Тем не менее, познание культуры страны изучаемого языка является не самоцелью, а всего лишь поводом для более глубокого понимания и осмысления родной культуры. Необходимо научить учащихся говорить о своей культуре, особенностях своего края, а также о том, что его окружает и волнует [9].

Таким образом, под региональным компонентом понимается лингвокраеведческая работа с использованием местного языкового материала, как на уроках иностранного языка, так и во время внеклассной работы.

1.3 Методические приемы интеграции регионального компонента в обучении иностранному языку

Введение современным школьникам регионального компонента в обучение иностранному языку не предполагает коренной перестройки

традиционного содержания обучения. Определяя место данной концепции в содержании образования, следует отметить, что региональный компонент включается как в базовое, так и в дополнительное образование по иностранному языку, т.е. вливается в урочную и внеурочную деятельность обучающихся. Разумное обоснованное включение регионального компонента в базовую и дополнительную части обучения иностранному языку школьников представляется делом общественно значимым, а главное – актуальным [33].

Реализация регионального компонента на уроках английского языка с использованием знакомого языкового и грамматического материала, а также с изучением языкового материала, должен иметь как образовательный, так и воспитательный характер.

Благодаря возросшему интересу, развитию и распространению коммуникативной стороны обучения иностранному языку значительно больше внимания стало уделяться использованию иностранного языка в конкретных культурных и социальных ситуациях [41].

Коммуникативным подходом чаще всего обозначают стратегию, моделирующую общение, которая направлена на создание языковой и психологической готовности школьников к общению, а также на их сознательное осмысливание материала и способов действий с ним, и на осознание требований к эффективности высказывания [41].

Интеграция регионального компонента может осуществляться по двум направлениям:

- 1) Внедрение краеведческой информации из разных предметных областей (географии, истории, искусства и литературы) в программу изучения иностранного языка. Тем самым, вводится отобранный фрагментарный краеведческий материал на уроке английского языка. При тщательном отборе краеведческого материала происходит ознакомление обучающихся с историей,

культурой, традициями народов и другими особенностями родного края.

- 2) Творческое переосмысление обучающихся полученной краеведческой информации, умение детализировать и анализировать исторические и современные тенденции развития родного края [37, С.356].

Активное применение новых технологий обучения является неотъемлемым фактором формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Остановимся поподробнее на основных методах и приемах.

Для учащихся старших классов характерен повышенный интерес к обсуждению различных политических, нравственных и этических проблем, поэтому уместным является применение таких способов работы как дебаты, пресс-конференция, экскурсии, проекты.

- I. Проектную методику в данном случае считают продуктивной, так как она создает уникальную возможность для личностного роста учащихся, ориентирует их на раскрытие творческого потенциала и развитие познавательных интересов [35].

Проектная деятельность трактуется как учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, результатом которой становится решение какой-либо проблемы, представленное в виде его подробного описания (проекта) [40].

Тем самым, проектная деятельность в процессе реализации регионального компонента – это организованная деятельность субъектов образовательного процесса, направленная на развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать и применять на практике свои знания о регионе проживания, на создание новых продуктов деятельности (проектов) и ориентирование в информационном пространстве [3].

Типология проектов, предложенная Е. С. Полат, может быть условно определена по следующим признакам [43]:

I. По доминирующей деятельности:

а) исследовательские проекты

Эти проекты полностью подчинены логике исследования. Они имеют структуру, приближенную к подлинным научным исследованиям. Исследовательский проект предполагает аргументацию актуальности взятой для исследования темы и формулирование проблемы исследования, включая предмет и объект. Обозначаются задачи исследования, определение методов исследования, источников информации, выдвижение гипотез решения обозначенной проблемы и разработку путей ее решения (включая экспериментальные, опытные), обсуждение полученных результатов, выводы, оформление результатов исследования, указание новых проблем для дальнейшего развития исследования.

При этом проект всегда требует творческого подхода. В данном случае речь идет о планируемых результатах и четко продуманной структуре формы их представления (в виде совместной газеты, плана сочинения, видеофильма, экспедиции и т.д.).

б) ознакомительно-ориентировочные проекты

Этот тип проектов направлен именно на сбор информации о каком-либо объекте или явлении. В таком проекте предполагается ознакомление участников с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, которые предназначены для широкой аудитории. Ознакомительно-ориентировочные проекты, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры.

Эти проекты отличаются четко обозначенным с самого начала результатом деятельности его участников. Причем этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников. Такой проект требует детально продуманной структуры и сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них. Необходимо участие каждого в определении четких выводов, т. е.

оформления результатов проектной деятельности и конечного продукта. Важна хорошая организация координационной работы в поэтапных обсуждениях, корректировке совместной и индивидуальной работе, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также систематической внешней оценки проекта.

с) ролевые проекты

В таких проектах структура остается открытой до завершения работы. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером проекта и его содержанием. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, которые могут быть осложнены придуманными участниками проекта ситуациями. Результаты ролевых проектов либо намечаются в начале их выполнения, либо обозначаются в самом конце. Доминирующим видом деятельности является ролево-игровая, при этом степень творчества здесь весьма высокая.

d) творческие проекты

Такие проекты часто интегрируются в исследовательские проекты и становятся их органичной частью. Структура исследовательской деятельности с целью информационного поиска и анализа очень схожа с предметно-исследовательской деятельностью. Структура творческого проекта включает: предмет информационного поиска, поэтапность данного поиска с обозначением промежуточных результатов, аналитическую работу над собранными фактами, выводы, корректировку первоначального направления, дальнейший поиск информации по уточненным направлениям, анализ новых фактов, обобщение, выводы, заключение, оформление результатов (обсуждение, редактирование, презентация, внешняя оценка).

II. По предметно-содержательной области:

а) монопроекты (в пределах одной области знания)

Такие проекты проводятся в рамках одного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы в ходе серии уроков.

Работа над монопроектами предусматривает иной раз применение знаний из других областей для решения какой-либо проблемы. Но сама проблема лежит в русле одного предмета. Подобный проект требует тщательной структуризации по урокам с четким обозначением как целей и задач проекта, так и знаний, умений, которые в результате должны приобрести ученики.

На каждом уроке заранее планируется логика работы по группам (роли распределяют сами обучающиеся) и форма презентации, самостоятельно выбранные самими участниками проекта. Работа над такими проектами может иметь свое продолжение в виде индивидуальных или групповых проектов во внеурочное время.

Монопроекты включают такие типы, как:

- литературно-творческие проекты, где обучающиеся разных возрастных групп, разного культурного развития объединяются в желании творить, вместе выполнить какую-либо творческую работу, написать какой-то рассказ, статью в газету и пр. Иногда, скрытую сокоординацию осуществляет педагог, чья задача состоит в том, чтобы в ходе разыгрываемого сюжета научить обучающихся грамотно, логично и творчески излагать свои мысли;
- естественно-научные проекты чаще всего бывают исследовательскими, имеющими четко обозначенную исследовательскую задачу (например, состояние лесов в данной местности; дороги зимой и пр.);
- экологические проекты также чаще всего требуют привлечения исследовательских, поисковых методов, интегрированного знания из разных областей. Одновременно они могут быть и практико-ориентированными (флора и фауна лесов; памятники истории и архитектуры в промышленных городах; и т.п.);
- языковые (лингвистические) проекты касаются проблемы изучения иностранных языков. Это особенно актуально в международных проектах и поэтому вызывает живейший интерес участников проектов;

- культуроведческие проекты связаны с историей и традициями разных стран. Для того, чтобы работать в совместных международных проектах, необходимо хорошо разбираться в особенностях национальных и культурных традиций партнеров, их фольклоре;
- спортивные проекты объединяют обучающихся, которые увлекаются каким-либо видом спорта. В ходе таких проектов часто обсуждаются предстоящие соревнования любимых команд, методики тренировок. Участники делятся впечатлениями от каких-либо новых спортивных игр, обсуждают итоги крупных международных соревнований и пр.;
- географические проекты могут быть приключенческими, исследовательскими, и пр.
- исторические проекты позволяют их участникам исследовать самые разнообразные исторические проблемы; прогнозировать развитие событий (политических и социальных), анализировать какие-то исторические события, факты;
- музыкальные проекты объединяют партнеров, интересующихся музыкой. Это могут быть творческие проекты, в которых обучающиеся могут совместно сочинять какое-то музыкальное произведение и т.д.;

б) межпредметные проекты

Такие проекты обычно выполняются во внеурочное время. Это либо небольшие проекты, затрагивающие два-три предмета, либо достаточно объемные, продолжительные, общешкольные. Эти проекты планируются, чтобы решить ту или иную достаточно сложную проблему, значимую для всех участников проекта (например, «Культура общения» и пр.). Такие проекты требуют слаженной работы многих творческих групп, имеющих четко определенные исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций.

III. По характеру координации проекты бывают:

а) с открытой, явной координацией

В таких проектах координатор проекта выполняет свою собственную функцию, ненавязчиво направляет работу его участников и в случае необходимости организует отдельные этапы проекта, деятельность отдельных его исполнителей (например, если нужно провести анкетирование, интервью специалистов и т.д.).

б) со скрытой координацией

В таких проектах координатор не обнаруживает себя в деятельности групп участников в своей функции. Он выступает как полноправный участник проекта (один из...).

IV. По характеру контактов (среди участников одного класса, школы, города, региона, страны, разных стран мира):

а) внутренние или региональные (в пределах одной страны)

б) международные (участники проекта являются представителями разных стран)

V. По количеству участников проекта:

- личностные (между двумя партнерами, находящимися в разных школах, регионах, странах);

- парные (между парами участников);

- групповые (между группами участников).

VI. По продолжительности выполнения проекта.

- краткосрочными (для решения небольшой проблемы или части более крупной проблемы, разработанные на нескольких уроках по программе одного предмета или как междисциплинарные);

- средней продолжительности (от недели до месяца);

- долгосрочными (от месяца до нескольких месяцев).

Как правило, работа над краткосрочными проектами проводится на уроках по отдельному предмету, иногда с привлечением знаний из другого предмета. Проекты средней продолжительности и долгосрочные являются междисциплинарными и содержат достаточно крупную проблему или несколько взаимосвязанных проблем. Такие проекты могут представлять

собой программу проектов. Такие проекты, как правило, проводятся во внеурочное время, при этом их можно отслеживать на уроках [43].

Одним из распространенных проектов является творческий проект. Целью данных проектов является получение творческого продукта – газеты, сочинения, видеоролика, праздника и т.д. Такие проекты отличаются тем, что они не требуют детально проработанной структуры совместной деятельности учащихся и педагогов. Их совместная деятельность намечается и развивается в соответствии с конечным результатом. При этом стоит отметить, что творческие проекты требуют продуманности формы и структуры конечного результата: сценария праздника, дизайна и рубрик газеты и др [57, С.16]. Презентация проектов зависит от выбора и интересов учащихся и может быть в виде газетной статьи, плаката, видеоролика на английском языке и т.д.

Проектную деятельность можно представить технологично (Приложение 1), то есть определить этапы ее организации, действия детей и педагогов на каждом этапе [54].

Технология обучения в сотрудничестве помогает создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся различных учебных ситуациях. Продуктивен метод сравнения, позволяющий сопоставить факт родной культуры и культуры изучаемого языка, а также провести параллель сравнения традиций, обычаев, манер, праздников и достижений. Сопоставление и оценивание, как правило, происходит в ситуациях речевого общения. На основе краеведческого материала можно моделировать вполне реальные коммуникативные ситуации: беседа о родной стране, о ее столице, о родном городе с гостем из-за рубежа, проведение экскурсии для гостей на английском языке и т.п. Тем самым, учащиеся не только активно ведут диалог о родном крае, но также и преодолевают «языковой барьер» [46].

Материалом для обучения аудированию служат аутентичные тексты – аудио и видео- тексты. Учащиеся не только совершенствуют умение воспринимать информацию на иностранном языке, но и лучше познают свою

малую Родину. Данный вид работы характерен для старшеклассников. Варианты заданий после просмотра могут быть следующими: рассказать о географическом положении родного края, перечислить особенности региона, составить рассказ о достопримечательностях региона и т.д.

VII. Ролевая игра –

это речевая, игровая и учебная деятельности одновременно. С точки зрения учащихся, ролевая игра – это игровая деятельность, в процессе которой они выступают в определённых ролях. Учебный характер игры ими часто не осознаётся. С позиции учителя, ролевую игру можно рассматривать как форму обучения диалогическому общению. Для учителя цель игры – формирование и развитие речевых навыков и умений учащихся. Использование на уроках ролевых игр способствует развитию навыков общения друг с другом в пределах изучения материала социокультурной и коммуникативной компетенций [31].

Во время уроков можно использовать тексты регионального содержания (в том числе аутентичные). Они составляются преподавателями, обучающимися, либо авторами учебно-методических пособий. Аутентичные тексты могут служить образцами для высказываний регионального содержания. Например, это могут быть газетные микротексты типа: информационное сообщение, реклама, прогноз погоды. Можно предложить учащимся задание перевести на иностранный язык информацию из местной газеты [26].

Таким образом, введение регионального компонента в процесс обучения достигается посредством чтения текстов регионального содержания, ролевых игр и коммуникативных ситуаций, проектной деятельности. Тем самым, на уроке активизируются такие виды деятельности как говорение, аудирование, письмо и чтение. Из этого следует, что реализация регионального компонента является как средством формирования разных видов компетенций, так и имеет большое воспитательное значение.

Выводы по 1 главе

1. Анализ научной литературы и наши наблюдения в ходе педагогической практики позволили выявить противоречие между имеющимся запасом воспитательных и дидактических возможностей иностранного языка как учебного предмета при условии реализации регионального компонента и ограниченным использованием этих возможностей в учебно-воспитательном процессе.

2. Особую актуальность в практике обучения приобретает проблема реализации регионального компонента на старшем этапе основной школы. Привлечение культуроведческих компонентов при обучении иностранному языку является необходимым условием для формирования способности к общению на изучаемом языке. При этом реализация регионального компонента позволяет сохранить национальное самосознание и духовное наследие этноса у подрастающего поколения.

3. Под региональным компонентом мы понимаем лингвокраеведческую работу, которая вводится в общеобразовательный курс иностранного языка для понимания особенностей своей малой родины. Будучи сложным явлением, региональный компонент представляет собой совокупность местного языкового материала, лингвокраеведческих и социокультурных материалов.

4. Решение проблемы интеграции и развития регионального компонента в образовательном процессе предполагает комплекс заданий, активизирующих виды деятельности, использование технологии обучения в сотрудничестве, реализацию творческого проекта, направленного на повышение качества усвоения регионального компонента на иностранном языке.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы

Проанализировав актуальность исследуемой проблемы, мы пришли к выводу, что основное назначение регионального компонента на уроках иностранного языка состоит в представлении учащимися культуры своей родной страны и края на иностранном языке. Более того, региональный компонент повышает эффективность формирования нравственного и гражданского воспитания учащихся, понимания важности владения английским языком как средством общения в современном мире. Таким образом, реализация регионального компонента является одной из ведущих целей обучения иностранному языку в школе.

Исходя из этого, целью проводимой опытно-экспериментальной работы является разработка и апробация регионального компонента в старших классах основной школы, который позволит существенным образом повысить уровень и качество усвоения ими школьного и дополнительного материала.

Опытно-экспериментальная работа как метод исследования объединяет в себе основные черты метода опытной работы и методического эксперимента, поскольку, с одной стороны, она позволяет «создание передового опыта», а с другой, содержит основные элементы педагогического эксперимента (многократные воспроизведения в варьируемых условиях, использование методов математической обработки и полученных данных)

Педагогический эксперимент – это специальная организация педагогической деятельности учителей и учащихся с целью проверки и

обоснования заранее разработанных теоретических предположений, или гипотез [51, С.26].

Выделяют два вида эксперимента: лабораторный и естественный. Проведенное практическое исследование можно отнести к естественному эксперименту, потому как он проводился в реальных для испытуемых условиях с выделением контрольной и экспериментальной групп.

Основной целью нашего опытно-экспериментального обучения явилась проверка достоверности выдвинутой гипотезы о том, что процесс реализации регионального компонента при обучении английскому языку будет протекать более успешно, если в процессе обучения использовать разработанный нами комплекс заданий.

В соответствии с выдвинутой гипотезой и поставленной целью, нами были определены следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Выделение этапов опытно-экспериментальной работы.
2. Выявление уровня сформированности знаний обучающихся о региональных особенностях.
3. Определение основных параметров проверки результатов опытно-экспериментальной работы.
4. Проверка достоверности выдвинутой гипотезы.

Организация опытно-экспериментальной работы проводилась в соответствии со следующими положениями:

1. Экспериментальная работа проводилась в естественных для учащихся условиях и в соответствии с утвержденной программой обучения английскому языку на старшем этапе основной школы.
2. Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в учебный процесс для реализации цели и проверки гипотезы работы.
3. Опытнo-экспериментальная работа предполагала проверку эффективности разработанного комплекса заданий, направленных на интеграцию регионального компонента на старшем этапе обучения.

4. Эксперимент проводился в равных условиях, среди учащихся одной и той же возрастной категории.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в 2017 году на базе МАОУ гимназии №23 города Челябинска. В исследовании приняли участие 25 учащихся 10-а класса.

Работа над исследованием велась поэтапно. Было выделено три этапа, на каждом из которых решались свои задачи:

Таблица 1

Этапы работы, её задачи, использованные методы, предполагаемый результат опытно-экспериментальной работы

Этапы	Задачи	Используемые методы	Предполагаемый результат
I. Констатирующий	1) Выбор контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группы; 2) Разработка критериев оценки уровня сформированности знаний учащихся по региональному компоненту; 3) Проведение диагностического теста; 4) Определение варьируемых и неварьируемых условий опытно-экспериментального обучения	1) Тестирование 2) Статистическая обработка 3) Анализ	4) Выбраны контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы 5) Определены условия 6) Определен исходный уровень сформированности знаний учащихся по региональному компоненту
II. Формирующий	Апробирование разработанных заданий на учениках ЭГ.	1) Анализ 2) Систематизация	Повышение уровня знаний учащихся о региональном компоненте
III. Обобщающий	Анализ результатов опытно-экспериментальной работы	1) Анализ 2) Систематизация 3) Обобщение	Подтверждение выдвинутой гипотезы

С целью выявления исходного и конечного уровня обученности учащихся по завершении каждого из этапов данного учебного эксперимента осуществлялось проведение контрольных срезов.

2.1.1. Выбор контрольной и экспериментальной группы

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения первой задачи констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы были определены КГ и ЭГ. Выбор осуществлялся на основе анализа успеваемости учащихся двух групп 10-а класса по предмету английский язык. Для основания выбора был проведен анализ успеваемости данных групп по английскому языку за 2017 учебный год. Результаты аттестации учащихся 10-а класса представлены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2

Итоговые оценки учеников 1 группы за 2017 год

№	Фамилия, имя ученика	Оценка
1	Виноградов Семен	4
2	Доронина Оксана	5
3	Земсков Роман	4
4	Каширин Кирилл	5
5	Кожевникова Светлана	5
6	Приданникова Ульяна	5
7	Сивололов Иван	4
8	Трубицына Варвара	5
9	Черкашина Мария	4
10	Чернов Иван	4
11	Швецова Алена	5
		Средний балл = 4,5

Таблица 3

Итоговые оценки учеников 2 группы за 2017 год

№	Фамилия, имя ученика	Оценка
1	Айнагулова Мария	5
2	Айхель Константин	4
3	Барменков Вячеслав	5

4	Баширов Георгий	4
5	Брусьянин Александр	5
6	Власова Виктория	4
7	Деркач София	5
8	Коклюгина Юлия	5
9	Минченко Никита	5
10	Ренева Полина	5
11	Рыженков Михаил	4
12	Соколова Дарья	5
13	Фоменко Ева	4
14	Цыгулев Марк	5
		Средний балл = 4,6

Проведенный количественный анализ свидетельствует об однородности этих групп, то есть в обеих группах представлено примерно равное количество учащихся и они имеют приблизительно равный средний уровень балл успеваемости по английскому языку. Так, средний балл в 1 группе равен 4,5, а во 2 группе – 4,6.

Качественный анализ данных показал, что в 1 группе имеют оценку «5» - шесть человек, «4» - пять; во 2 группе имеют оценку «5» - девять человек, «4» - пять. В таблице 2.4 и на рис.1 представлены результаты сравнительного анализа.

Контрольной группой стала 1 группа 10-а класса, в обучении которой применялась традиционная методика.

Таблица 4

Качественные данные по итогам 2017 года в 1 и 2 группе 10-а класса

Оценка	1 группа	2 группа
«5»	6	9
«4»	5	5

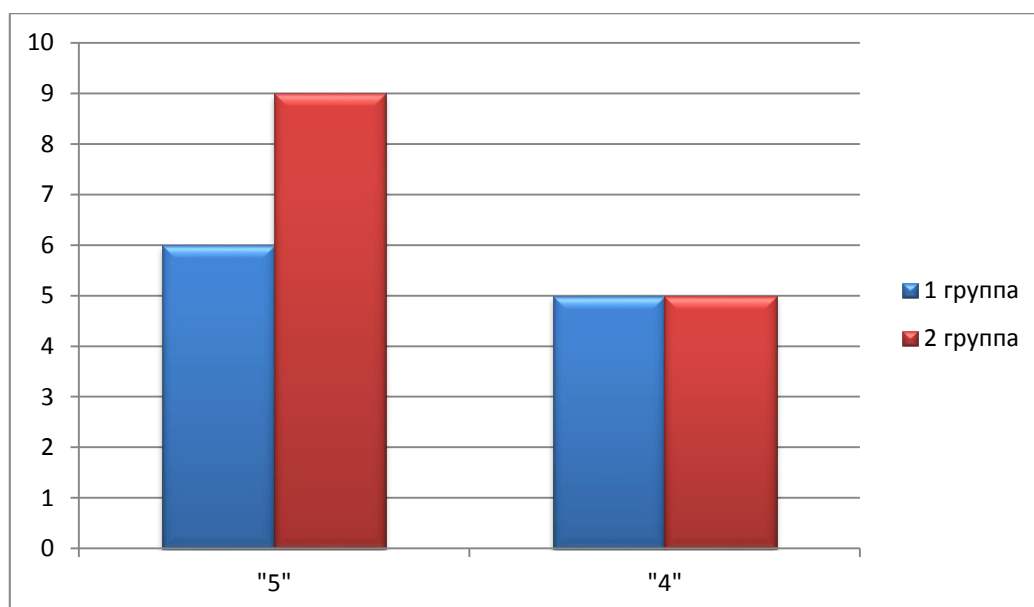


Рис. 1 Итоги учебного 2017 года в 1 и 2 группе 10-а класса

Сравнивая результаты двух групп, мы видим, что разрыв по итогам учебного года в данных группах незначителен, так что любая из данных групп может быть ЭГ или КГ. Итак, экспериментальную группу составили ученики 1 группы 10-а класса, в которой проводилась специальная технология по реализации регионального компонента. В контрольную группу были включены учащиеся 2 группы 10-а класса, в которой применялась традиционная методика, и которая выступала в роли контролирующего основания, позволяющего оценить эффективность проводившейся методики.

В экспериментальной группе опытно-экспериментальное обучение проводила студентка Подивилова Анна Олеговна, в контрольной группе – студентка Сарайкова Дария Александровна, студентки 54 а-н группы факультета иностранных языков ЮУрГГПУ.

2.1.2 Разработка критериев оценивания

Надежность результатов опытно-экспериментальной работы требует разработки ее практического аппарата, а именно критериев, уровня сформированности знаний регионального компонента у учеников основной школы.

Для определения уровня сформированности знаний регионального компонента у учеников КГ и ЭГ на данном этапе нами был проведен нулевой срез. С этой целью был разработан тест, который включал 10 заданий (Приложение 2). Для проведения констатирующего и итогового этапов были использованы следующие критерии:

1. языковая компетентность;
2. активность в общении в процессе осуществления проектной деятельности с использованием регионального компонента;
3. готовность к освоению и применению нового языкового материала региональной значимости при создании проекта.

Следует отметить, что критерий оценки был выбран условным: задания с 1 по 6 оценивались в 1 балл, соответственно, за выполнение 6 заданий учащийся мог получить максимальное количество баллов – 6. С 7 по 10 задание оценивалось в 4 балла, соответственно, максимальное количество баллов – 16. Таким образом, за выполнение 10 заданий максимально можно было получить 22 балла. Баллы присваивались в соответствии со степенью правильности выполнения заданий. Соотношение оценок и баллов представлено в таблице 5.

Таблица 5

Количественные показатели отношения оценок к баллам

Оценка	Баллы
5	17 - 22
4	12 - 16
3	7 - 11
2	<6

2.1.3 Проведение диагностического теста

Результаты диагностического теста, который, как было сказано ранее, состоит из 10 заданий, представлены в таблицах 6 и 7.

Таблица 6

Результаты проведенного теста в ЭГ

№	Список учащихся	Количество баллов	Оценка
1	Виноградов Семен	13	4
2	Доронина Оксана	13	4
3	Земсков Роман	11	3
4	Каширин Кирилл	11	3
5	Кожевникова Светлана	10	3
6	Приданникова Ульяна	16	4
7	Сиволов Иван	12	4
8	Трубицына Варвара	6	2
9	Черкашина Мария	8	3
10	Чернов Иван	7	3
11	Швецова Алена	12	4

Таблица 7

Результаты проведенного теста в КГ

№	Список учащихся	Количество баллов	Оценка
1	Айнагулова Мария	8	3
2	Айхель Константин	8	3
3	Барменков Вячеслав	7	3
4	Баширов Георгий	4	2
5	Брусьянин Александр	7	3
6	Власова Виктория	6	2
7	Деркач София	7	3
8	Коклюгина Юлия	8	3
9	Минченко Никита	10	3
10	Ренева Полина	7	3
11	Рыженков Михаил	6	2
12	Соколова Дарья	11	3
13	Фоменко Ева	6	2
14	Цыгулев Марк	10	3

Общий средний балл, а также средняя оценка по итогам констатирующего теста, проведенного в ЭГ и КГ, отражены в таблице 8.

Таблица 8

Средние результаты предварительного контроля уровня знаний
регионального компонента в ЭГ и КГ

Класс	Количество учащихся	Общий средний балл	Средняя оценка
1. ЭГ	11	10,8	3,3
2. КГ	14	7,5	2,7

Сравнив показатели ЭГ и КГ, можно сделать вывод, что показатели ЭГ лучше, чем в КГ.

Сравнив данные двух групп, мы получим следующую диаграмму, отражающую разницу уровней владения региональной компетенцией.

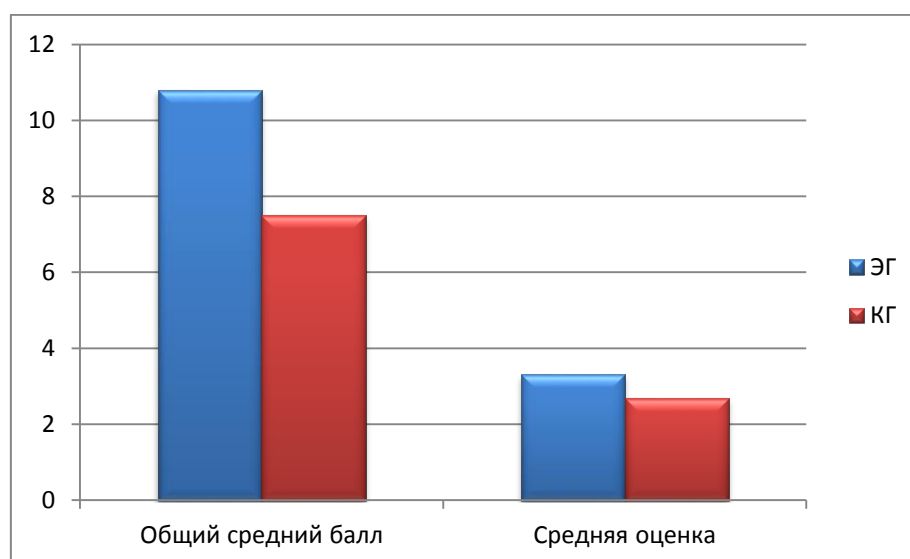


Рис.2 Разница уровней знаний регионального компонента

Выделив три условных уровня знания регионального компонента, представленных в таблице 9, можно сделать вывод, что на начало эксперимента в обеих группах развитие регионального компонента находится на среднем уровне.

Высокий уровень свидетельствовал бы о достаточной степени развития сформированности знаний регионального компонента, в то время как низкий уровень говорил бы об обратном.

Таблица 9

Критерии оценки уровня знаний регионального компонента

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
18-22 баллов	8-17 баллов	0-7 баллов

2.1.4 Определение варьируемых и неварьируемых условий опытно-экспериментального обучения

В качестве варьируемых условий эксперимента мы выделили то, что в КГ занятия проводились по традиционной методике, применяющейся на уроках английского языка, в то время как в ЭГ использовалось опытно-экспериментальное обучение.

К не варьируемым условиям относятся:

1. Изучение одного учебного материала для ЭК и КГ.
2. Постановка единых дидактических задач.
3. Использование общих для этих групп контрольных проверок для определения уровня сформированности знаний, умений, навыков.

Для обработки данных экспериментального исследования были использованы методы математической статистики. Оценка уровня эффективного формирования знаний регионального компонента осуществлялась с помощью итогового среднего балла, в расчетах которого была использована формула средней арифметической:

$$x = \sum \frac{x}{n}$$

Где n – численность совокупности (произведение числа заданий на количество учащихся). Значение полученного коэффициента >1 будет

свидетельствовать об эффективности разработанной нами методики, используемой в ходе опытно-экспериментального обучения.

2.2 Технология реализации регионального компонента

Успешность развития региональной компетенции зависит от условий обучения, лингвистических характеристик материала, индивидуально-возрастных особенностей учащихся.

В 10-а классе 25 человек в возрасте 16 лет. На уроках английского языка класс разделен на 2 подгруппы по 11 и 14 человек. В первой подгруппе – 5 мальчиков и 6 девочек, во второй – 7 мальчиков и 7 девочек. Уровень успеваемости в обеих группах достаточно высокий, из чего следует, что развитость мышления, внимания, памяти и восприятия у учащихся этого класса в высокой степени.

В основной школе происходят изменения в развитии монологической и диалогической речи. Они заключаются в переходе от умения пересказывать небольшой отрывок текста до способности самостоятельно готовить устное выступление, а также вести рассуждения, высказывать и аргументировать свои мысли. Письменная речь развивается в направлении от способности к письменному изложению до самостоятельного сочинения на заданную или же произвольную тему. Учащийся задумывается над тем, как грамотно выразить собственное мнение, какие речевые конструкции использовать в предлагаемых ситуациях.

Учащиеся в основной школе могут мыслить логически, заниматься теоретическими рассуждениями и самоанализом. Они способны относительно свободно размышлять на нравственные, политические и другие темы, практически не доступные интеллекту младшего школьника.

Старшеклассники обладают значимыми мотивами для длительного удержания внимания и действуют сознательно. У них ярко выражено стремление к самопознанию и самосовершенствованию, поэтому они

внимательно относятся к различной информации (рассказ, показ, упражнения).

Учащиеся уже практически полностью овладевают техникой восприятия учебного материала, они умеют смотреть, слушать, выделять главные признаки, а также видеть детали. Поэтому для полного развития восприятия старшеклассников в процессе обучения необходимо предоставлять возможность самостоятельно проводить анализ, синтез, сравнения, строить индуктивные и дедуктивные умозаключения и т.д. Такая возможность предоставлять учащимся при ведении урока методом беседы. Тем самым восприятие превращается в целенаправленный, сознательный и управляемый процесс.

Таким образом, развитие познавательных процессов учащихся основной школы достигает такого уровня, что они оказываются фактически готовыми к выполнению всех видов умственной работы взрослого человека. Познавательные процессы школьников приобретают такие качества, которые делают их гибкими, совершенными, причем развитие средств познания немного опережает собственно личностное развитие учеников [20].

Работая над материалом регионального компонента и используя его на уроках, необходимо придерживаться определенных принципов: систематичности, доступности, наглядности, а также разнообразности материала, связи регионального компонента с учебной и воспитательной работой.

Для стимуляции внимания подготовка к проекту должна учитывать:

1. смену видов деятельности;
2. формулировки заданий связанных с поиском, оценкой, присвоением для последующего использования конкретной информации;
3. соотнесение формы и содержания;
4. разные виды записи информации в условиях высокого темпа работы.

При разработке методики были использованы такие методы, как объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый, исследовательский.

Региональный компонент содержания обучения иностранному языку может иметь определенную структуру со следующими составляющими, реализующихся на нескольких уровнях, указанных в таблице 10.

Таблица 10

Структура усвоения регионального компонента

Уровень	Содержание
1. Микроуровень	Отражение информации о конкретном субъекте РФ. Это могут быть краеведческие материалы, которые отражают родную культуру обучающихся. Сюда входит информация об окружающей природе, быте, истории, традициях, праздниках, и т. д. Информация данного уровня направлена на формирование региональной идентичности личности.
2. Мезоуровень	Включение государственного уровня информации о родной культуре, который способствует формированию национальной и гражданской идентичности личности обучающегося. На этом уровне обучающиеся усваивают информацию о родной стране, ее культуре, истории, взаимодействии разных регионов в экономическом и общественном направлениях и т.д. Здесь предполагается анализ, восприятие общероссийских проблем, а также формируется чувство причастности к общенациональной культуре государства.
3. Макроуровень	Отражение данных о взаимодействии России с другими государствами в экономике, культуре, образовании и т. д. На данном уровне входит обсуждение проблемы международных связей России, результаты межкультурных отношений, перспективы их развития. Обучающийся имеет представление о месте России в современном мире, анализируя ее значение в системе межнациональных и

	межкультурных связей. При этом он наиболее полно проявляет собственную этническую, национальную и гражданскую идентичность [11].
--	--

Основным учебником в классе является Choices Intermediate, под редакцией Michael Harris, Anna Sikorzynska, Maria Verbitskaya. Учебник разделен на 12 модулей, в каждом из которых присутствуют тексты, задания на активизацию лексического и грамматического материала и развития речемыслительного процесса [1].

Проанализировав УМК, можно сделать вывод, что недостатком является отсутствие материала регионального содержания. Исходя из этого, нами был подобран дополнительный материал, включающий региональный компонент и связанный с темой урока («Careers»).

Анализ исходного уровня знаний обучающихся о городе и регионе их проживания, их интересов позволил определить формы разрабатываемой технологии: аутентичный текст, видеотекст, диалог, деловая игра. Результатом введения регионального компонента был проект.

- I. Обучающимся был предложен текст [2], составляющий мезоуровень регионального компонента с выполнением данных заданий и последующим обсуждением текста и переходом на макроуровень (Приложение 3).
- II. Материалом аудирования как одним из приемов реализации регионального компонента послужил аутентичный видеотекст. Наиболее интересным вариантом был просмотр ролика «Discovering Russia with James Brown. Chelyabinsk region».

В выборе предметов речи для регионального курса следует опираться на основные сведения о родном крае. Предмет речи во многом определяет выбор функции общения, в рамках которой ведётся разговор. Так, например, предмет речи «Достопримечательности родного города» может обсуждаться помимо познавательной и в русле других основных функций общения:

- ценностно-ориентационной (выражение отношения: «Вам понравилось старинное здание музея?»),
- регулятивной (предложение услуг: «Если вы располагаете временем, я покажу вам ещё здание»),
- этикетной (ритуализированный диалог: «Вы не скажете, как пройти к памятнику N?»).

III. Речевой материал, связанный с региональными особенностями был также использован как один из этапов урока. Для того чтобы не нарушать целостности занятий, информация была связана с изучаемой темой. В качестве примера можно привести ролевую игру «Alphabet of choice». Целью данной игры является развитие навыков общения друг с другом в пределах изучения темы «Careers».

Ситуация общения: специалисты различных профессий, журналисты и слушатели собрались для проведения ток – шоу. Обучающиеся заранее получают ролевые карточки с заданиями, затем после подготовки объединяются в группы.

Group 1. «You are journalists. Do a survey of main demanded professions abroad, in Russia, in Chelyabinsk region».

Group 2. «You are representatives of different jobs in Chelyabinsk (engineer, mechanic, doctor, etc). Tell about your profession and say why it is important / popular in your native city».

Group 3. «You are visitors. Ask journalists and workers questions about the topic of the show» (use the expressions: Could you...? Would you...? Do you mind...? Would you be so kind as to...?)

После завершения опытно-экспериментального обучения учащихся на основе технологии реализации регионального компонента обучающимися

были подготовлены и защищены творческие культуроведческие проекты (согласно типологии Е.С. Полат), оформленные затем в виде газеты.

Работа над проектом была разбита на восемь этапов, представленных в таблице 11.

Таблица 11

Этапы работы над проектом в ЭГ

Этап	Описание
1. Мотивационно-целевой	Были сформулированы темы и цели проектов по региональному компоненту, определилось количество участников в каждой группе.
2. Исследовательский	Учителем и учащимися был произведен сбор и анализ необходимой информации для каждого проекта по региональному компоненту.
3. Проектировочный	Учащимися в каждой группе анализировались и оценивались идеи проекта, их оформление и формулировка выводов.
4. Технологический	Учащимися был составлен план действий по реализации проекта.
5. Практический	Выполнение намеченного плана, соотнесение действий с проектом и планом.
6. Контрольно-корректирующий	Учащимися была произведена самооценка своей работы, были внесены необходимые изменения в проектную деятельность.
7. Презентационный	Учащимися был произведен выбор базового варианта проекта, составление плана презентации и защиты проекта; Учащимися были представлены и защищены проекты по региональному компоненту. Была создана комиссия по оценке проектов, включившая руководителя проектов, учителя географии, классного руководителя.
8. Аналитико-рефлексивный	Комиссией была оценена активность работы учащихся, креативность, качество и объем использования источников, потенциал продолжения работы, качество отчета.

Анализ результатов проведенной опытно-экспериментальной работы отражен в следующем параграфе.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Цель опытно-экспериментальной работы состояла в проверке эффективности разработанной нами технологии внедрения регионального компонента в старших классах основной школы в подтверждение

выдвинутой гипотезы и формулировке выводов по результатам практической реализации данной технологии.

Выставление баллов подготовленных проектов были разработаны с учетом его целей, задач и условий и включил следующие критерии, указанные в таблице 12:

- I. актуальность и значимость проблемы;
- II. глубина исследования проблемы;
- III. доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы;
- IV. качество выполнения проектного продукта [43].

Таблица 12

Критерии оценивания творческого проекта

Критерии	2 (Плохо)	3 (Слабо)	4 (Хорошо)	5 (Отлично)
I. Актуальность и значимость проблемы	Проект не связан с материалом по изучаемой теме. Проблема всем известная, в литературе освещена полно.	Проект в некоторой степени связан с материалом по изучаемой теме. При этом учащийся не сумел показать, чем обусловлен его выбор.	Проект связан с материалом по изучаемой теме. При этом в нем есть ответы не на все предложенные вопросы.	Проект полностью ориентирован на материал по изучаемой теме, содержит много интересных, мало известных фактов. Для раскрытия темы самостоятельно были сделаны выводы, с сопоставлением точки зрения из соседних областей исследования.
II. Доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения	Нет логической последовательности в изложении материала. Отсутствуют самостоятельные исследования учащихся.	Материал проекта дается более или менее логично, но в нем нет самостоятельных выводов и наблюдений.	Материал изложен логично, между его частями сделаны плавные переходы. Самостоятельные	Содержание проекта понятно, представлено логично и удобно для восприятия. Самостоятельные исследования учащихся самым

	я, выводы	Нет деятельности учащихся, связанной с умениями находить, описывать и суммировать информацию.		исследования учащихся частично иллюстрируют ответы на поставленные в проекте вопросы.	понятным образом иллюстрируют ответы на поставленные в проекте вопросы.
III.	Глубина исследования проблемы	Нет логической последовательности в изложении материала. Отсутствуют самостоятельные исследования учащихся. Нет деятельности учащихся, связанной с умениями находить, описывать и суммировать информацию.	Материал проекта дается более или менее логично, но в нем нет самостоятельных выводов и наблюдений.	Материал изложен логично, между его частями сделаны плавные переходы. Самостоятельные исследования учащихся частично иллюстрируют ответы на поставленные в проекте вопросы.	Содержание проекта понятно, представлено логично и удобно для восприятия. Самостоятельные исследования учащихся самым понятным образом иллюстрируют ответы на поставленные в проекте вопросы.
IV.	Качество выполнения проектного продукта	Проект выполнен на основе минимального набора материалов и идей. Источники информации не приведены. Использование видео, аудио, компьютерной анимации практически отсутствует и/или дается в отрыве от содержания.	Проект выполнен на основе большой коллекции материалов и идей, заимствованных из разных источников информации. В материалах проекта используется довольно много элементов мультимедиа, осуществляет это несистематично.	Проект разработан на основе оригинальных авторских идей, усиленных большой подборкой материалов из разных источников информации. В материалах проекта элементы мультимедиа представлены широко, и их использование всегда оправдано.	Проект характеризуется большой оригинальностью идей, исследовательским подходом к собранным и проанализированным материалам, использованием широкого спектра первоисточников. Материалы проекта богаты элементами мультимедиа, усиливающими содержательную часть проекта.

Общее максимальное количество баллов за все критерии – 20. По количеству набранных баллов критерии оценки можно выделить следующим образом (таблица 13). Результаты итогового контроля обозначены в таблице 14.

Таблица 13

Критерии оценки уровня развития регионального компонента

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
17-20 баллов	9-16 баллов	0-8 баллов

Таблица 14

Результаты итогового контроля в ЭГ

№	Фамилия, имя ученика	Тип критерия				Общий балл	Общая оценка
		I.	II.	III.	IV.		
1	Виноградов Семен	4	3	3	4	14	4
2	Доронина Оксана	5	4	5	5	20	5
3	Земсков Роман	5	5	3	4	17	4
4	Каширин Кирилл	5	4	4	4	17	4
5	Кожевникова Светлана	5	4	4	4	17	4
6	Приданникова Ульяна	5	4	4	5	18	5
7	Сиволов Иван	4	4	3	5	16	4
8	Трубицына Варвара	5	5	4	5	19	5
9	Черкашина Мария	4	4	4	5	17	5
10	Чернов Иван	4	3	5	4	16	4
11	Швецова Алена	5	4	5	5	19	5
Средняя оценка							4,4
Средний балл						17,3	

Общий средний балл по экспериментальной группе после проведенной работы по специальной технологии составил 17,3, общая средняя оценка –

4.4. Исходя из этого, можно сделать вывод, что результаты свидетельствуют о повышении уровня развития развиваемых навыков. На начальном этапе показатель был равен 3.3. На рисунке 3 отражены качественные изменения уровня развития умений представлять региональный компонент у учащихся ЭГ до и после проведения опытно-экспериментальной работы.

Далее в КГ был проведен итоговый тест на определение уровня сформированности знаний регионального компонента (Приложение 4). Результаты представлены в таблице 15.



Рис. 3. Уровень сформированности знаний регионального компонента у учащихся ЭГ до и после проведения опытно-экспериментальной работы

Таблица 15

Результаты теста итогового контроля в КГ

№	Список учащихся	Количество баллов	Оценка
1	Айнагулова Мария	9	3
2	Айхель Константин	12	4
3	Барменков Вячеслав	8	3
4	Баширов Георгий	7	3
5	Брусьянин Александр	7	3
6	Власова Виктория	9	3
7	Деркач София	12	4
8	Коклюгина Юлия	8	3

9	Минченко Никита	10	3
10	Ренева Полина	7	3
11	Рыженков Михаил	8	3
12	Соколова Дарья	15	4
13	Фоменко Ева	9	3
14	Цыгулев Марк	12	4
средняя оценка		9,5	3,2

Средняя оценка в КГ составляла 2,7 на начальном этапе, теперь она вырос и составляет 3,2, что ниже показателя ЭГ. Это позволяет нам прийти к выводу, что в КГ положительные изменения ниже показателей изменений ЭГ.

На основе полученных данных была составлена сравнительная таблица и диаграмма, отражающие уровень сформированности регионального компонента в ЭГ и КГ, где применялась разработанная нами технология (таблица 16).

Таблица 16

Динамика развития регионального компонента ЭГ и КГ

Класс	Общая средняя оценка (нулевой срез)	Общая средняя оценка (итоговый срез)
1.ЭГ	3,3	4,4
2. КГ	2,7	3,2

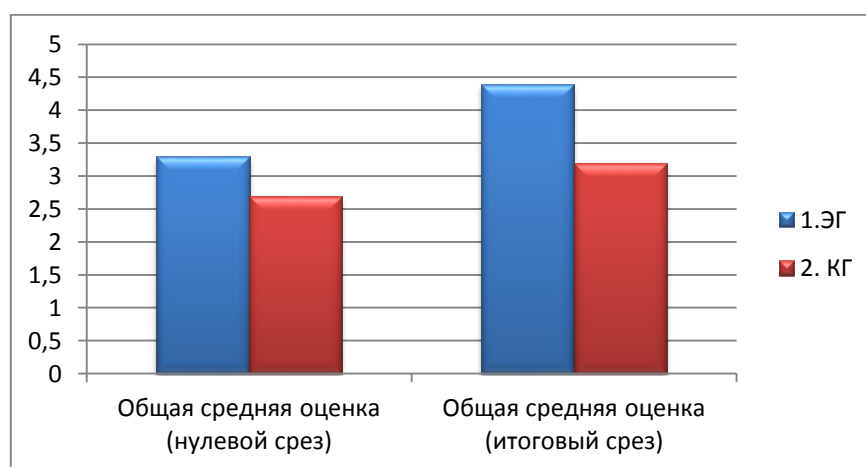


Рис. 4 Динамика уровня сформированности регионального компонента ЭГ и КГ

Разница в показателях средней общей оценки итогового среза ЭГ и КГ составляет 1,2 балла. (Показатели КГ по сравнению с нулевым срезом возросли на 0,9 балла). Положительные изменения очевидны. Среднее значение по всем показателям возросло, что характеризует успешное совершенствование знаний регионального компонента. После сравнения полученных данных можно сделать вывод о том, что после проведения опытно-экспериментальной работы учащиеся ЭГ с лучшими результатами справились с представлением регионального компонента на иностранном языке.

Для определения эффективности примененного комплекса заданий, использовался метод математической статистики

$$K_0 = \frac{K_{\text{эк}}}{K_{\text{к}}},$$

где $K_{\text{эк}}$ – средний балл в экспериментальной группе, а $K_{\text{к}}$ – средний балл в контрольной группе. $K > 1$ служит основанием для выводов о том, что реализация комплекса заданий прошла успешно.

Итак, после проведенного итогового теста K_0 составило 1,4 балла, что является подтверждением эффективности реализации разработанного комплекса заданий.

Качественные показатели по результатам итогового среза, проведенного в ЭГ и КГ, отличаются после проведенной работы. В ЭГ увеличилось число учащихся выполнивших тест на «отлично» - 5 человек, следовательно, меньше учащихся получили отметку «4» - 6 человек. В КГ учащиеся выполнили итоговый тест на «4» - 4 человека, «3» - 10 человек.

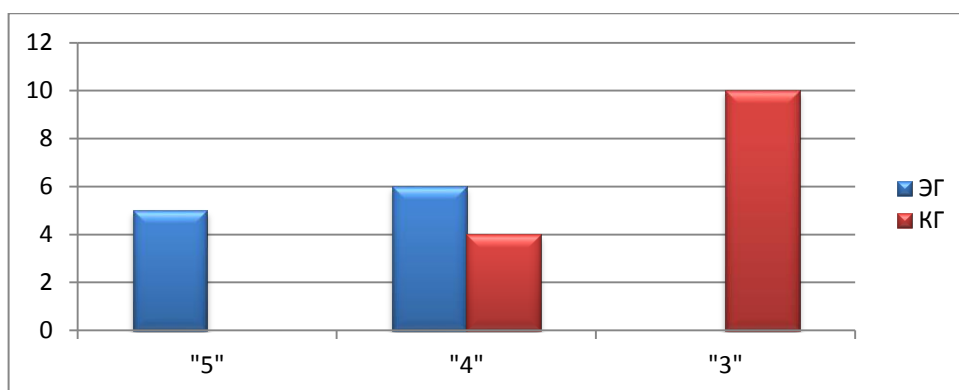


Рис. 5 Качественные показатели итогового теста в ЭГ и КГ

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что разработанный комплекс заданий является эффективным, следовательно, поставленная гипотеза о том, что реализация регионального компонента проходит у учащихся более эффективно, если в процессе обучения использовать разработанный комплекс заданий, подтверждена на практике. Таким образом, данную технологию можно рекомендовать для профессионального использования в целях развития знаний регионального компонента учащихся на старшем этапе основной школы.

Выводы по Главе 2

1. Была подтверждена выдвинутая гипотеза о том, что реализация регионального компонента при обучении английскому языку будет проходить более успешно, если в процессе обучения использовать разработанный комплекс заданий с учетом региональных особенностей проживания обучающихся.

2. Проведенное опытно-экспериментальное обучение осуществлялось в естественных условиях, в соответствии с утвержденной программой обучения английскому языку основной школы. На основе использования объективных данных нами были определены контрольная и экспериментальная группы.

3. Результаты констатирующего этапа работы подтвердили, что сформированность знаний и представления регионального компонента осуществляется неравномерно и в недостаточной мере. Необходим дополнительный комплекс заданий, который обеспечил бы необходимый уровень сформированности знаний регионального компонента.

4. Эффективность разработанного комплекса заданий позволила некоторым учащимся достигнуть более высокого уровня сформированности знаний регионального компонента.

Заключение

В ходе данной работы, посвященной проблеме развития качества усвоения регионального компонента в основной школе, было проведено изучение понятия «региональный компонент» в целом.

В теоретической части подробно был рассмотрен региональный компонент и его интеграция в процесс обучения иностранным языкам. Была обозначена актуальность социокультурного компонента содержания обучения. В системе образования России тенденции регионализации в системе общей глобализации связываются с содержанием образования. В педагогической науке исследуются вопросы технологии разработки и внедрения регионального компонента как важного направления содержания образования. Региональный компонент понимается как часть содержания предметов базисного учебного плана, которая включает материалы о регионе.

Реализация регионального компонента направлена на поиск способов включения в образовательный процесс регионального материала. Интеграция регионального компонента реализует принцип метапредметности. Исходя из этого, процесс обучения может проходить в рамках любого предмета школьного курса.

Были определены способы интеграции регионального компонента в учебный процесс, не нарушая целостности урока. Региональный компонент может включаться в урочную и во внеурочную деятельность учащихся. Интеграция регионального компонента включает: аутентичные аудио- и видеотексты, ролевые игры, дебаты, экскурсии, проекты. Существуют такие проекты как исследовательские, ознакомительно-ориентировочные, творческие, монопроекты, межпредметные проекты и т.д.

Практическая глава работы посвящена технологии интеграции регионального компонента учащихся в основной школе. Был разработан комплекс заданий на основе учебника Choices Intermediate, под редакцией

Michael Harris, Anna Sikorzynska, Maria Verbitskaya и апробирован в МАОУ гимназии №23 города Челябинска.

Для работы над развитием умений представлять свой регион был использован раздел 'Careers', при этом были опоры на учебные пособия для старших классов других авторов, а также на методические рекомендации по данному вопросу. Целью данного комплекса заданий – развитие сформированности знаний регионального компонента, малой родины на иностранном языке.

В настоящее время в школе не уделяется должного внимания реализации регионального компонента. Тем не менее, эффективное обучение способам представления регионального компонента является первостепенной задачей каждого учителя. Задания на развитие сформированности знаний регионального компонента нужно проводить на любой ступени обучения.

Данный комплекс заданий может найти применение среди преподавателей английского языка для профессионального использования в целях развития познания и представления учащимися регионального компонента на старшем этапе основной школы.

Список литературы:

1. Michael Harris Choices: Intermediate: Students Book /Harris Michael, Anna Sikorzynska, Maria Verbitskaya // Pearson Education (Longman). – 2013. – 144 с.
2. Spotlight: учеб. пособие для 10 классов общеобразовательных учреждений /О.В.Афанасьева [и др.]. – М.: Изд-во Просвещение, 2012. – 248 с.
3. Абышева Н.Ю. Применение регионального компонента на уроках иностранного языка /Н.Ю.Абышева, Н.Н.Сергеева //Известия высших учебных заведений Социология. Экономика. Политика. – 2009. – Т.12. – №2. – С. 80–83.
4. Бек У. Что такое глобализация? Ошибка глобализма - ответы на глобализацию /У. Бек //М.: Прогресс – Традиция – 2001. – 304 с.
5. Белякова Е.Г. Социокультурное информационное пространство в контексте проблемы формирования личности /Е.Г. Белякова, И.Г. Захарова //Вестник ТюмГУ. Серия «Педагогика. Психология. Философия». – 2010. – № 5. – С. 11–17.
6. Бим И.Л. Об одном из возможных подходов к составлению программ по иностранным языкам /И.Л.Бим, Т.В. Маркова //Иностранные языки в школе. – 1992. – № 1. – С. 12–18.
7. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад //М.: Большая российская энциклопедия. – 2002. – 528 с.
8. Венгер А.Л. Психология развития /А.Л.Венгер// Энциклопедический словарь в шести томах. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 175 с.
9. Гасанов З.Т. Проблемы воспитания патриотизма, дружбы народов, веротерпимости /З.Т. Гасанов // Педагогика. – 2001. – № 4. – С. 25–27.
10. Гидденс Э. Ускользящий мир: Как глобализация меняет нашу жизнь /Э.Гидденс //М.: Весь мир. – 2004. – 120 с.

11. Глумова Е.П. Проблема регионализации содержания иноязычной подготовки обучающихся /Е.П.Глумова //Педагогическое образование в России. – 2015. – №6. – С. 37–42
12. Грибова С. Н. Глобализация и регионализация – детерминанты мирового экономического развития /С.Н.Грибова // Экономический журнал. – 2005. – Т. 9. – С. 93–107.
13. Громько Ю.В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства /Ю.В. Громько//Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.
14. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов: [полемическое исследование вопросов совершенствования школьного обучения и умственного развития детей] /В.В. Давыдов// Москва: Педагогическое общество России. – 2000. – 480 с.
15. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. /В.В.Давыдов // М.: Изд. Большая Российская энциклопедия. – 1999. – Т. 2. – 860 с.
16. Дарижапова И.Н. Национально-региональный компонент в предметах познавательного цикла /И.Н.Дарижапова //Материалы научно-практической конференции "Совершенствование гуманитарного образования на современном этапе в средней школе. – Улан-Удэ. – 1998. – С. 50–57.
17. Дергачев В. А. Регионоведение. /В.А. Дергачев, Л.Б. Вардомский //М.: ЮНИТИ-ДАНА. – 2011. – 519 с.
18. Ефремов О.Ю Педагогика: Краткий курс /О.Ю.Ефремов//СПб.:Питер. – 2009. – 256 с.
19. Зарипова Е. И. Регионализация образовательного процесса вуза /Е.И. Зарипова // Вестник Оренбург. Гос. пед. Ун-та. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – №1(47). – С. 81– 86.

20. Зимняя И.А. Проектная методика обучения английскому языку /И.А.Зимняя, Т.Е.Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1991. – №3. – С. 25–27.
21. Казанская В. Г. Психология и педагогика. Краткий курс /В.Г.Казанская //СПб.: Питер. – 2008. – 240 с.
22. Каплунова С.Г. Региональный компонент государственного стандарта общего образования /С.Г.Каплунова// Педагог: повышение квалификации. – № 7 – 2009. – С. 14–18.
23. Кинелев, В.Г. Региональная политика высшего образования /В.Г. Кинелев //Высшее образование в России. – 1993. – № 4. – С. 14–24.
24. Козленко С. И. Региональный компонент обществознания: Вопросы теории и методики преподавания /С.И.Козленко // М. – 2000. – С. 26.
25. Коломиец Т. И. Глобализация и регионализация как тенденции современного мирового развития /Т.И.Коломиец //Вестник Томск. Гос. пед. Ун-та. – 2003. – № 5. – С. 25–27.
26. Костин, А.К. Регионализация образования – стратегическое направление образовательной политики / А.К. Костин // Педагогика. – 2005. – № 8. – С. 26.
27. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя /В.В.Краевский //Самара: Изд-во СамГПИ. – 1994. – 165 с.
28. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы /В.С.Леднев //М.: Высшая школа. – 1991. – С. 52.
29. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность /А.Н.Леонтьев //М: Смысл, Академия. – 2005. – 130 с.
30. Лернер И.Я. Философия дидактики и дидактика как философия /И.Я.Лернер //М.: Издательство РОУ. – 1995. – 186 с.
31. Ливингстоун К. Роль игры в обучении иностранным языкам /К. Ливингстоун //М.: Высшая школа. – 1988. – 127 с.

32. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. Специальный курс: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений /Б.Т.Лихачев //М.: Прометей. – 1995. – 282 с.
33. Лыжова Л.К. Региональный компонент в преподавании русского языка /Л.К.Лыжова//РЯШ. – 1994. – № 4. – С. 11-14.
34. Максимова В. Н. Межпредметные связи в процессе обучения /В.Н.Максимова //М.: Просвещение. – 1988. – 192 с.
35. Милосердова Е. В. Национально-культурные стереотипы и проблемы межкультурной коммуникации /Е. В. Милосердова //Иностранные языки в школе. – 2004. – №3. – С. 80–84.
36. Миролюбов А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам /А. А. Миролюбов //Иностранные языки в школе. – 2001. – №5. – С. 11–14.
37. Михайлова Е.И. Профессиональный стандарт. Формирование трудовых ресурсов высокой квалификации. Сборник научно-методических материалов Образовательного форума «Education, forward!» /Е.И.Михайлова //Киров: МЦНИП. – 2013 – 1021 с.
38. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений /Р.С.Немов // М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС. – 4-е изд. – 2003. – 496 с.
39. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе /А.М.Новиков //Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес. – 2000. – 272 с.
40. Пасечник А.С. Проектная деятельность как модель образования учащихся /А.С. Пасечник, М.Е. Кокарева, К.С. Гордеев, А.А. Жидков //Психология, социология и педагогика. – 2017. – № 1. – 153 с.
41. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению /Е.И.Пассов //М.: Русский язык. – 1989. – 223 с.
42. Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей /П.И.Пидкасистый //М: Педагогическое общество России. – 1998. – 640 с.

43. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений /Е.С.Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В.Моисеева, А. Е. Петров //М.: Издательский центр «Академия». – 2008. – 272 с.
44. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании): офиц. текст. – 2013. – 20 с.
45. Салихов А.В. Разработка и введение национально-региональных компонентов государственных стандартов общего среднего образования /А.В. Салихов //М.: Педагогическое общество России. – 1998. – 301 с.
46. Самкова, Л.Н. Национально-региональный компонент как средство формирования социокультурной компетенции на уроках английского языка /Л.Н. Самкова//Интернет и образование. – 2011. – № 32. – С. 55–56.
47. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях /В.В.Сафонова //М: Еврошкола. – 2004. – 236 с.
48. Сергеева Т.Б. Человек в мире культуры: учебно-методическое пособие для преподавателей по философии к разделу «Человек в системе социальных связей» /Т.Б.Сергеева //Ставрополь: Изд-во СтГМУ. – 2013. – 40 с.
49. Тихонова А.Ю. Проблемы понятийного аппарата в исследовании региональной культуры /А.Ю. Тихонова //Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. – 2009. – С. 186–189.
50. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017 года: офиц. текст. – М, 2017. – 160 с.

51. Харламов И.Ф. Педагогика /И.Ф.Харламов //М.: Гардарики. – 1999. – 520 с.
52. Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие /А.В. Хуторской// М.: Эйдос; Изд-во Ин-та образования человека. – 2012. – 50 с.
53. Цеева Л. Х. Проблемы реализации национально-регионального компонента в условиях преемственности дошкольного и начального образования /Л.Х.Цеева // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – №6. – С. 102–104.
54. Чернявская А.П. Технологии педагогической деятельности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А.П.Чернявская, Л.В. Байбородова, И.Г. Харисова//Ярославль. – 2012. – 309 с.
55. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учебное пособие для студентов педагогических институтов /С.Ф.Шатилов // М.: Просвещение. – 1986. – 223 с.
56. Шумилов М.М. Концептуальные основы глобализации /М.М.Шумилов //Многоликая Европа: пути развития. М. – 2002. – С. 123– 131.
57. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб.пособие /Н.Ф.Яковлева //М.: ФЛИНТА. – 2014. – 144 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Характеристика основных этапов проектного обучения

№	Название этапа	Деятельность учителя	Деятельность ученика
1	Мотивационно-целевой	Обеспечивает добровольное включение детей в проектную деятельность, формирует потребность в решении актуальной для учащегося проблемы, используя различные педагогические приемы (проблемная ситуация, варианты проблемных вопросов, заказ значимых лиц, сложная жизненная ситуация); включает в обсуждение проблемы, задает наводящие вопросы; помогает сформулировать цель проекта, дать характеристику итогового продукта.	Высказывает свои представления о желаемом; мнения по поводу ситуации, обсуждает проблему или варианты проблем, принимает решение по поводу основной проблемы и формулирует цель проекта, определяет его социальную и личную значимость; дает описание конечного продукта.
2	Исследовательский	Помогает сформулировать гипотезу исследования, организует поиск информации и ее анализ, подсказывает источники информации; направляет поиск детей, задает вопросы, регулирует их взаимодействие с носителями информации.	Выдвигает предположения о способах решения проблемы и поиске необходимой информации, собирает, обрабатывает, анализирует, систематизирует информацию, необходимую для разработки проекта.
3	Проектировочный	Организует поиск оптимального решения проблемы в ходе обсуждения различных вариантов, регулируют процесс обсуждения, создают ситуации, задают вопросы для осознанного и правильного решения, организуют выработку критериев оценки проекта, консультирует, организует экспертизу, консультации со специалистами и т.д.	Высказывает идеи, предположения, осуществляет анализ и оценку идей, определяет способы решения проблемы, обсуждает критерии оценки проекта; при необходимости осуществляет экономическую, экологическую и др. экспертизу проекта, оформляет идеи, разрабатывает документацию.
4	Технологический	Организует составление плана действий по реализации проекта, помогает определить условия и средства, необходимые на каждом этапе	Составляет план действий, подбирает средства для их реализации, определяет возможные последствия от предполагаемых действий, а

Окончание приложения 1

		деятельности, консультирует, задает наводящие вопросы в случае затруднений и ошибочных намерений.	также то, кто может оказать помощь в достижении оптимальных результатов.
5	Практический	Контролирует выполнение намеченного плана, оказывает поддержку, помощь в случае возникающих у детей затруднений, регулирует взаимодействие детей.	Выполняет намеченный план, соотносит свои действия с проектом и планом, вносит коррективы в процессе деятельности.
6	Контрольно-корректирующий	Организует оценку выполненной работы в соответствии с планируемым продуктом и критериями его оценки, помогает детям выявить недостатки и возможные пути их устранения, успешно завершить намеченную работу.	Осуществляет самооценку своей работы, выявляет недостатки на основе запланированного результата, вносит изменения, устраняет недостатки, завершает оформление результатов проектной деятельности.
7	Презентационный	Помогает определить цель презентации, выбрать форму презентации, способы взаимодействия с аудиторией, подбирает экспертов, готовит к оценке потребителя. Контролирует процесс представления результатов проектной деятельности, показывая достоинства полученного продукта, подчеркивая достижения каждого ребенка; дополняет действия детей высказываниями и наводящими вопросами.	Обсуждает форму презентации. Представляет и защищает полученный в ходе проектной деятельности продукт, результат; доказывает наличие необходимых характеристик полученного продукта, показывает его преимущества, общественную значимость, пользу для себя и других; представляет тех, кто помог в достижении намеченного; отвечает на вопросы присутствующих на презентации.
8	Аналитико-рефлексивный	Подбирает методики для анализа и рефлексии проектной деятельности детей с учетом планируемых универсальных учебных действий, личностных результатов; побуждает каждого ребенка к объективной оценке собственных достижений и осознанию социальной значимости выполненной работы; помогает определить перспективы.	Отвечает на вопросы, высказывает мнения о достижениях, успехах и трудностях, недостатках и их причинах; определяет перспективы для своего дальнейшего личностного развития и организации проектной деятельности.

Нулевой срез

1. Chelyabinsk was founded in
 - a) 1746
 - b) 1736
 - c) 1763
2. The official emblem of Chelyabinsk is
 - a) a fortress and a tank
 - b) a camel and mountains
 - c) a fortress and a camel
3. The population of Chelyabinsk is
 - a) 2 024 476
 - b) 1 198 858
 - c) 1 890 687
4. Main industries of Chelyabinsk are:
 - a) metallurgy and military machinery
 - b) chemical and light industry
 - c) metallurgy and light industry
5. Chelyabinsk is located
 - a) north of the Ural Mountains
 - b) east of the Ural Mountains
 - c) west of the Eurasian continent

6. Chelyabinsk itself is also known as

a) «The Gateway to Siberia»

b) «The Gateway to Far East»

7. What sights of the native region do you know? (parks, monuments, streets, squares)

8. What famous people from the native region do you know?

9. What is your native town famous for?

10. What museums, theatres and universities of your native town do you know?

How do you choose your career? Many Russian school-leavers begin college without a clear idea of what they want to do. There seem to be so many possible jobs and careers that it's difficult to make a decision. There are hundreds of different occupations but some of them are already overcrowded. In old industries, there may be little need for new workers, while new and growing industries can offer good jobs.

According to recent surveys, the fastest growing job opportunities in Russia are for economists and accountants. Engineers specializing in IT and computer programmers come second. Today there is also a great need for marketing and advertising specialists as well as sales managers and various kinds of designers. As there are very few professional administrators, the need for people with this kind of qualification is growing very fast.

Other industries and professions have changed in the last ten years. Chemical, construction and food industries were in decline a decade ago but today engineers qualified in these fields are in great demand. On the other hand, the need for new lawyers (a popular career choice in the 90s) is less today, as it is an overcrowded profession.

- 1) What professions have good employment prospects?
- 2) What professions are in demand?
- 3) What professions are overcrowded?

Итоговый срез

1. What professions are in demand in Chelyabinsk?

2. What factories are situated in Chelyabinsk and Chelyabinsk region?

3. What professions have good employment prospects in your native town?

4. What are the main industries in Chelyabinsk?

5. Chelyabinsk itself is also known as the Gateway to Siberia. Why?

6. What cities are situated in Chelyabinsk region? What are they famous for?

7. Name all the districts of Chelyabinsk and their role in history of the city:

8. What is your native town famous for (events, competitions, people)?

9. What museums and galleries are there in Chelyabinsk? Why are they famous?
