



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «Юурггпу»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

БЕРНШТЕЙН АНАСТАСИЯ АНДРЕЕВНА

**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ИНОЯЗЫЧНОМУ
ОБЩЕНИЮ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
60,09% авторского текста

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-303/142-2-2
Бернштейн А. А.

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

зав. кафедрой, доктор педагогических
наук, профессор
Быстрой Е. Б.

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Федотова М. Г.

Быстрой

**Челябинск
2019**

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности.....	11
1.1 Иноязычная речевая коммуникация как межпредметная проблема исследовательской работы.....	11
1.2 Модель подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности.....	27
1.3 Педагогические условия функционирования модели.....	47
Выводы по первой главе.....	50
ГЛАВА 2. Методика подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности.....	55
2.1 Цели и задачи эксперимента.....	55
2.2 Ход и результаты опытно-экспериментальной работы.....	57
Выводы по второй главе.....	76
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	80
ПРИЛОЖЕНИЯ	91
Приложение 1.....	91
Приложение 2.....	94
Приложение 3.....	96

ВВЕДЕНИЕ

Острую необходимость владения иноязычным общением для будущих специалистов вызывает активное сотрудничество России с другими странами, коммуникативные способности которых не ограничены рамками языковых барьеров и монокультурного мышления. Предопределяют интерес к изучению иностранного языка многочисленные динамичные изменения в социальной жизни общества как основного инструмента межкультурной коммуникации. Новые возможности для общения возникают с помощью научно-технического прогресса, важным условием эффективности этого общения является уважение к культуре партнеров по коммуникации и взаимопонимание. Владение средствами иноязычной коммуникации становится конкурентоспособной особенностью специалиста на рынке труда, а, следовательно, неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности современного специалиста. В этих условиях владение иноязычным общением расширяет возможности, а проблема овладения иностранным языком приобретает новые приоритеты для будущих специалистов. В предыдущих программах обучения и требованиях в определении целей отсутствовало такое понятие, как «обучение общению», то в настоящее время на первые позиции выходит задача сформировать личность учащегося, способную и желающую участвовать в общении (опосредованном и непосредственном) на межкультурном уровне.

Однако по-прежнему большинство студентов имеют низкий уровень владения иностранным языком и не готовы к его полноценному практическому использованию, как в профессиональной деятельности, так и в межличностном общении. Такая ситуация обусловлена тем, что основными целями обучения иностранному языку остаётся формирование умений читать и переводить со словарём тексты по специальности, и в

лучшем случае, составлять небольшие монологические высказывания в рамках изученных профессиональных тем.

Студентам учебного заведения было предложено анкетирование для оценки качества преподавания иностранного языка. В опросе участвовало 32 человека, 18 студентов отмечают преподавание английского языка неудовлетворительным, а так же было выяснено, что студенты не понимают, как можно использовать полученные знания в практической и профессиональной деятельности в будущем.

Выявленные проблемы свидетельствуют о необходимости преподавателям иностранного языка поиска наиболее оптимальных и целесообразных образовательных технологий по формированию у студентов иноязычной речевой коммуникативной компетенции.

Среди многочисленных исследований можно отметить, что важное место в системе продуктивного образования занимает проектная деятельность и представляет собой нестандартный, нетрадиционный способ организации образовательных процессов через активные способы действий (планирование, прогнозирование, анализ, синтез), направленных на реализацию личностно - ориентированного подхода.

На современном этапе развития образования проектная методика исследуется, как отечественными авторами и более детально зарубежными авторами: И.Л. Бим, И.А. Зимней, Т.Е. Сахаровой, О. М Моисеевой, Е.С. Полат, И. Чечель, L. Fried-Both, Т. Hauthinson, D. Philips и др.

Таким образом, на сегодняшний день при подготовке студентов к иноязычному общению можно выделить ряд **противоречий**:

1. Использование традиционного подхода к содержанию и организации преподавания иностранного языка и появление потребности введения новых педагогических технологий в обучение иностранному языку, как наиболее актуальные для социального заказа общества и соответствующие современным целям образования.

2. Большим стремлением студентов к внедрению нововведений в образовательный процесс и сосуществованием определённой осторожности со стороны преподавателей к восприятию и применению новых педагогических технологий.

3. Фальсификация или совмещение понятия проекта как инновационного направления и проекта как абсолютно любого мероприятия, создания разных продуктов, даже без целостной и детальной разработки.

Существующие противоречия позволили сформулировать **тему магистерской диссертации**: «Подготовка студентов к иноязычному общению по средствам проектной деятельности», а поиск способов решения вышеперечисленных противоречий сформировали **проблему исследования**.

Степень теоретической разработанности проблемы.

Проблема формирования иноязычной речевой коммуникативной компетенции студентов разного профиля подготовки исследуется в диссертационных работах отечественных исследователей (у будущих экономистов – Г.А. Петрова, у будущих учителей иностранного языка – М.Н. Новосёлов, у специалистов технического профиля И.И. Галимзянова и др.). Несмотря на повышенный интерес исследователей к изучению различных аспектов иноязычной коммуникативной компетенции данная проблема применительно будущих учителей истории остаётся малоизученной.

На современном этапе развития образования проектная методика детально исследуется как зарубежными, так и отечественными авторами: И.Л. Бим, И.А. Зимней, Т.Е. Сахаровой, О.М. Моисеевой, Е.С. Полат, И. Чечель, L. Fried-Booth, T. Hutchinson, D. Philips и др.

Довольно много исследований предназначено использованию метода проектов в обучении иностранным языкам. Среди которых научные

работы таких исследователей, как: Н.Ю. Абышевой, Т.В. Березиной, Е.С. Полат и других.

Несмотря на возросший интерес исследователей к проблеме использования проектной методики при подготовке студентов разного профиля, вопрос формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов на основе проектной деятельности не достаточно разработан и нуждается в дальнейшем исследовании.

Объект исследования: формирование иноязычных коммуникативных компетенций студентов.

Предмет исследования: процесс подготовки студентов к иноязычному общению по средствам проектной деятельности.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить проектную методику, способствующую формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов.

Гипотеза исследования: подготовка студентов к иноязычному общению по средствам проектной деятельности будет успешным, если:

- подготовка студентов к иноязычному общению рассматривать как основную цель иноязычного образования будущих студентов;
- выявлены структурный состав и критерии сформированности иноязычной речевой коммуникативной компетенции;
- подготовка студентов к иноязычному общению осуществляется посредством проектной деятельности;
- разработана модель подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности и определены педагогические условия её функционирования;
- разработаны и внедрены в образовательный процесс иноязычного образования занятия посредством проектной деятельности.

Задачи исследования:

1. Уточнить содержание понятия иноязычное общение, иноязычная речевая коммуникация.
2. Выявить значение проектной деятельности как проблемного метода обучения, рассмотреть этапы проекта, классификацию современных проектов и принципы проектного обучения.
3. Разработать модель подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности.
4. Определить педагогические условия функционирования модели подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности.
5. Для реализации модели разработать занятия иностранного языка на основе проектной деятельности.
6. Обнаружить и опытно-экспериментальным путем испытать результативность умений речевой деятельности для подготовки студентов вузов к иноязычной речевой коммуникации посредством проектной деятельности.

Теоретико-методологическую основу исследования составили

лично-ориентированный подход (learner-centred approach) (И.С. Якиманская, Дж. Дьюи и др.), общая концепция иноязычной коммуникативной компетенции (Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Е.Н. Соловова, С.Г. Тер-Минасова); коммуникативный подход (Е.И. Пассов); когнитивный подход (Дж. Брунер, В. Риверс); деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперина, Л. Г. Петерсон); теоретические основы проблемы профессиональной подготовки будущих специалистов и путей повышения ее эффективности (В.В. Взятых, В.А. Сластенин, В.Е. Шукшунов, Г.П. Щедровицкий); теория межкультурной коммуникации (П. Адлер, Т.Н. Астафурова, Н.К. Иконникова, А.П. Садохин, Г. Тер-Минасова); теория деятельностного подхода к обучению и

развитию (Л.Г.Вяткин, В.В. Давыдов, Г.И. Железовская, Д.Б. Эльконин); теории профессионального обучения и проектирования учебно-игровой деятельности (Ф. Дебизер, Т. Шибутани, С.А.Шмаков Р. Линтон); документы и нормативные акты в области образования («Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Высшего Образования», «Концепция Федеральной целевой программы на 2016 – 2020 годы», «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2020 г.» и др.)

Методы научного исследования

теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы и документации по проблеме исследования, синтез, моделирование, конкретизация, сопоставление, обобщение, метод аналогий; эмпирические методы: анкетирование, наблюдение, педагогический эксперимент; методы математической обработки статистических данных экспериментального обучения.

База исследования: Южно-Уральский государственный университет, филиал в городе Миасс. В исследовании приняли участие 32 студента факультета «Экономика, управление, права», обучающиеся по направлениям: 38.03.02 Менеджмент, 38.05.01 Экономическая безопасность.

Исследование осуществлялось в три этапа:

I этап (ноябрь 2016 г. – январь 2017) Выявлена проблема, сформулированы цель, задачи и тема магистерской диссертационной работы, определена степень их актуальности и разработанности в современной профессиональной педагогике и методике обучения иностранным языкам. Разработан методологический аппарат исследования.

II этап (февраль 2017 г. – сентябрь 2017 г.) Разработана модель подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной

деятельности; созданы упражнения на основе проектной деятельности; проведён диагностический срез.

III этап (март 2018 г. – сентябрь 2019 г.) Проведён педагогический эксперимент по реализации разработанной модели подготовки студентов к иноязычному общению по средством проектной деятельности; качественный и количественный анализ данных, собранных в ходе эксперимента; систематизация полученных в ходе исследования материалов, их обобщение; формулирование выводов; литературное оформление диссертации.

Научная новизна исследования:

1. Уточнены содержания понятий иноязычное общение, иноязычная речевая коммуникация студентов.
2. Определена структура и критерии сформированности иноязычной речевой коммуникативной компетенции студентов.
3. Разработана модель подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности.

Теоретическая значимость исследования заключается в дополнении содержания иноязычной речевой коммуникативной компетенции студентов и в определении структуры и критериев её сформированности.

Практическая значимость исследования заключается в разработке плана занятий иностранного языка с использованием средств проектной деятельности по модулю «Work».

Положения, выносимые на защиту:

1. Теоретическое доказательство проблемы подготовки студентов вузов к иноязычному общению как предварительной целенаправленной деятельности преподавателя и студентов к овладению расширенного

запаса и объема знаний, умений и навыков для возможности осуществления мотивированной адекватной передачи информации от одного участника коммуникативного акта к другому, говорящих на иностранных языках и принадлежащих к разным культурам; этот динамичный культурно обусловленный процесс межличностного взаимодействия реализуется в результате вербального общения в основных видах речевой деятельности и протекает на основе обратной связи.

2. Готовность и способность студента осуществлять иноязычное общение в определенных программой пределах происходит при формировании речевой коммуникативной компетенции.

3. Одним из эффективных способов подготовки студентов к иноязычному общению является разработка и проведение занятий иностранного языка посредством проектной деятельности.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Результаты диссертационного исследования и основные теоретические положения докладывались на заседаниях кафедры «Иностранных языков» Южно-Уральского государственного университета. По результатам проведенного исследования автором опубликованы 2 статьи: «Роль проектной деятельности в формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов», «Проектная деятельность в обучении иностранному языку».

Структура диссертации содержит введение, две главы, выводы по главам, заключение, список литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Иноязычная речевая коммуникация как межпредметная проблема исследовательской работы

В современном обществе резко увеличилась тяга к изучению иностранных языков, а так же нуждаемость в людях, которые владеют иностранными языками. В системе высшего и профессионального образования увеличилось внимание к иностранным языкам, при развитии международных связей, интернализации всех областей общества требуются специалисты с иноязычными навыками.

В высшей школе изучаются языковые проблемы, создающие особую группу в системе предметов. Сущность языковых проблем состоит из формирования коммуникативных навыков и умений, а так же в овладении языковых средств общения. Средством выражения мысли об объективной реальности выступает язык, предметом других дисциплин выступают свойства и закономерности этой реальности. Как учебная дисциплина иностранный язык считается «межпредметен». Приобретаемые «языковые» навыки и умения помогают достичь новых знаний в других областях и получить новую информацию, выступающие главным отличительным признаком иностранного языка от других дисциплин.

Обучение иностранному языку студентов неязыковых вузов: «считается делом чрезвычайно трудным, а порой даже безнадежным» [76]. Л. Попова называет некоторые причины, влияющие с одной стороны, на отсутствие у студентов интереса к изучению иностранного языка, с другой - низкую эффективность формирования иноязычного общения по причине

небольшого количества учебных часов [76]. В свою очередь главным инструментом в социализации личности студента выступает иностранный язык [65]. Мы взаимодействуем с представителями других культур, причём очень часто с существенными различиями друг от друга при принятии участия в разных видах межкультурных контактах. И то что, мы воспринимаем через призму своей культуры, вызывает препятствие в межкультурном взаимодействии. Можно сделать вывод, для эффективной межкультурной коммуникации необходимы определенные знания, которые не могут возникнуть сами по себе.

Подготовка к реальной межкультурной коммуникации выступает современной целью обучения иностранному языку. Языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках. Поэтому прежде, чем говорить об обучении студентов иноязычной речевой коммуникации, как одной из составляющих обучения межкультурной коммуникации, необходимо определиться с основными терминами.

Термин «межкультурная коммуникация» в настоящее время широко распространен. Но его значение неоднозначно. Во-первых, межкультурная коммуникация является одной из новых научных отраслей и, соответственно, учебной дисциплиной. Оказалось, что даже совершенное знание языков не устраняло возникающих при общении с представителями других культур проблем. В связи с этим, по мнению А. П. Садохина, сложилось осознание необходимости изучения не только языков, но и культур других народов, их обычаев, традиций, норм поведения [57].

Развитие различных форм межкультурных взаимодействий в 1970-х годах подняло интерес к теме диалога и взаимопонимания культур. Классик теории межкультурной коммуникации Э. Холл утверждает, что:

«культура сама по себе является коммуникацией, а коммуникация – культурой» [55].

Дж. Моул отмечает, что различие культур остается незаметным до тех пор, пока не происходит столкновений с другими культурами, после чего это различие быстро появляется. Одним из главных условий успешной коммуникации является, по мнению О. А. Леонтович, перцептивная готовность к восприятию различий и расширению картины мира при столкновении коммуниканта с явлениями, ему не знакомыми или отличными от его предшествующего опыта. Врожденная и неотъемлемая человеческая потребность в общении составляет основу коммуникации и представляет творческий интуитивный акт [43].

Термин межкультурная коммуникация имеет чёткую трактовку и широко используется в современной методической науке. Адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащего к разным культурам, является межкультурной коммуникацией [43].

По мнению М. Б. Бергельсона коммуникативные взаимодействия могут быть успешными или могут закончиться коммуникативным провалом. Объясняя это зависимостью культурно обусловленной взаимной коммуникативной компетентности участников коммуникативного баланса между общим и различным в их процессах восприятия и символических системах [10].

Передача информации от одного участника другому или обмен сообщениями составляют процесс коммуникации [2]. Информация кодируется с помощью определенной символической системы, передается и затем декодируется, или интерпретируется адресатом сообщения. Коммуникация имеет место всегда, когда какому-либо поведению или его результату приписывается некоторое значение, и они выступают как знаки или символы. Из всех видов знакового (символического) поведения в

человеческом сообществе важнейшими являются использование языка (вербальная коммуникация) и сопровождающее несловесное поведение (невербальная, паравербальная коммуникация) [43,13].

Из основных понятий теории речевой коммуникации можно выделить: язык, речь, мышление, речевая деятельность, речевое действие, речевая ситуация, форма и типы речевой коммуникации и др. Остановимся на интерпретации тех из них, которые являются значимыми для нашего исследования.

Главным средством общения, инструментом мышления, способом познания выступает язык. Важнейшим компонентом становления человека как социальной личности выступает коммуникация между людьми и является средством влияния общества на личность. А.А. Леонтьев отмечал, субъект деятельности всегда является «коллективным субъектом», а отнюдь не изолированным индивидом, что и делает общение внутренним моментом деятельности [44]. Язык может рассматриваться как инструмент для организации смыслов, продуцируемых в результате мыслительной, эмоциональной и мирозерцательной деятельности человека, и как средство передачи этих смыслов от одного коммуниканта к другому [44]. Связь естественного языка и культуры состоит в том, что язык содействует идентификации объектов окружающего мира, их классификации и регламентированию сведений о нем; помогает верно оценить объекты, явления и их зависимость; облегчает привыкание человека к условиям окружающей среды; содействует организации и координации человеческой деятельности; разрешает получить психологическую поддержку правильности своих действий от других членов языкового коллектива. Неотъемлемой частью духовной культуры человечества выступает язык.

В различных языках слова «речь» и «язык» имеют различие - language/ speech (англ.), Sprache/ Rede (нем.), langage/ parole (франц.).

Язык понимается как система знаков, единицы которой и отношения между ними образуют иерархически упорядоченную структуру, а термин «речь» в свою очередь используется в двух значениях. Таких как, речь - конкретная деятельность, выражающаяся либо в звуковой, либо в письменной форме, другими словами речью называется один из видов коммуникативной деятельности человека: использование языка для общения с другими людьми. Второе значение термина речь называют результатом деятельности - текст.

Таким образом, в слове «язык» преобладающим значением является «система, структура», а в слове «речь» - деятельность. Именно поэтому, по мнению О.Я. Гойхман и Т. П. Надеиной, для определения слова «коммуникация» используется термин «речевая». Однако, как отмечают те же авторы, существует и используется в качестве синонима термин «языковая коммуникация» [27].

Как показал анализ научной литературы, многие авторы понимают под вербальной коммуникацией языковое общение, выражающееся в обмене мыслями, информацией, эмоциональными переживаниями собеседников [44, 27, 43]. Следовательно, термины «языковое общение» и «вербальная (речевая) коммуникация» могут использоваться как синонимы.

Как мы уже говорили выше, важнейшей функцией речи как деятельности является функция выражения мысли. По словам Л.С. Выготского, «речь есть процесс превращения мысли в слово, материализация мысли» [44]. Несмотря на то, что процесс мышления до конца еще не познан, признано, что в речевом мышлении важная роль принадлежит понятиям - то есть словам, в которых обобщены существенные свойства явлений и предметов. Поэтому овладение языковыми средствами (запасом слов, грамматическими формами и конструкциями) является необходимым условием развития мышления,

усложнения познавательной деятельности. Овладение языковыми средствами иностранного языка имеет определенные особенности, о которых мы будем говорить позже.

Различают два вида речи: внутреннюю (вне процесса реальной коммуникации) и внешнюю (процесс речевой деятельности) включающий различные механизмы кодирования и декодирования информации.

Речевая деятельность как один из видов деятельности человека характеризуется целенаправленностью и состоит из нескольких последовательных фаз, в соответствии с фазами ориентировки, планирования, реализации и контроля осуществляется каждое отдельное речевое действие в речевой ситуации.

Под речевой ситуацией лингвисты и методисты понимают такое стечение обстоятельств, которое побуждает человека к речевому действию. Следует заметить, что при обучении речевому общению на родном языке такие ситуации возникают естественно или создаются искусственно, как это всегда бывает при обучении иностранному языку.

Речевая ситуация порождает мотив высказывания, который в отдельных случаях перерастает в потребность завершения речевого действия.

В реализации речевого действия лингвисты и методисты выделяют такие этапы, как:

1. подготовка высказывания, которая состоит в осознании мотивов, потребностей, целей, вероятности прогнозирования результатов высказывания на основе прошлого опыта и учета обстановки. Все эти решения завершаются созданием внутреннего плана высказывания. Успех речевого действия, по мнению О. Я. Гойхман и Т. М. Надеиной, зависит от того, насколько активно знание языка, насколько сформированы у человека речевые навыки и умения;

2. структурирование высказывания, предполагающее выбор слов, расположение их в нужной последовательности и грамматическое оформление, которые происходят во внутреннем плане. Данный этап наименее изучен в системе речевого действия из-за того, что механизмы выбора слов и грамматического оформления еще не ясны;

3. переход к внешней речи, то есть звуковое или графическое оформление высказывания, определяющее положительный или отрицательный результат высказывания.

О результатах речевого действия судят по реакции на высказывание - обратной связи, которая наиболее полно осуществляется в диалоге и позволяет оценить результат.

Так как главной целью общения является обмен информацией, то для того, чтобы быть понятым необходимо учитывать и правильно использовать факторы, влияющие на процесс общения: количество участников общения, их удаленность друг от друга, место общения, содержание общения и так далее. С учетом этих факторов выделяют различные формы и типы общения.

В первую очередь, по форме речевая коммуникация может быть устной и письменной. Для каждой формы речевой коммуникации характерен ряд признаков, на основе которых определяются типы речевой коммуникации. К такому ряду исследователи О.Я. Гойхман Т.М. Надеина относят следующие признаки:

1. Условия общения:

- опосредованное общение (например, выступление по радио, телевидению, в средствах массовой информации);
- прямое, или непосредственное, общение с активной обратной связью (например, диалог) и с пассивной обратной связью (например, письменное распоряжение);

2. Количество участников:

- полилог;
- монолог;
- диалог;

3. Цель общения:

- убеждение (в том числе побуждение, объяснение и т.п)
- развлечение;
- информирование;

4. Характер ситуации:

- бытовое общение;
- деловое общение [27].

Четыре вида речевой коммуникации составляют основу процесса речевой коммуникации:

1. говорение - отправление речевых акустических сигналов, несущих информацию;
2. слушание (аудирование) - восприятие речевых акустических сигналов и их понимание;
3. письмо - зашифровка речевых сигналов с помощью графических символов;
4. чтение - расшифровка графических знаков и понимание их значений.

Механизмы декодирования действуют при аудировании и чтении, механизмы кодирования информации действуют при говорении и письме. При письме и чтении студент оперирует графическими знаками, при аудировании и говорении студент оперирует акустическими символами.

Можно отметить, что четыре вида речевой деятельности связаны между собой и зависят друг от друга.

Эффективность речевой коммуникации студента зависит от сформированности этих четырёх видов речевой деятельности. Оценка уровня владения иностранным языком определяется при помощи степени сформированности четырёх видов речевой деятельности. В экспериментальной работе в качестве критериев подготовленности студентов к иноязычному общению будут использованы умения владения видами речевой деятельности – говорением, аудированием, чтением. Хочется отметить, что показатель общей культуры человека зависит от уровня сформированности языковых навыков и умений.

Многие ведущие исследователи проблем обучения иностранному языку в высшей школе выделяют ряд современных тенденций в высшем образовании, которые затрагивают и процесс обучения иностранному языку.

Наряду с тенденциями к более глубокому осознанию образовательных уровней, к компьютеризации и технологизации обучения, к внедрению активных методов, приемов и форм обучения выделяется тенденция к деятельностной направленности профессионального образования [63].

Модернизация образования вообще, и высшего профессионального в частности, затрагивает все образовательные области, в том числе и «иностраный язык» и касается, в первую очередь, теоретических подходов к процессу высшего профессионального образования.

В настоящее время в высшем профессиональном образовании активно занимает первые позиции компетентностно-деятельностный подход, предполагающий заменить систему обязательного формирования знаний, умений и навыков набором (комплексом) компетентностей [57].

В качестве основных аспектов компетентностно-деятельностного подхода выделяют два - деятельностный и компетентностный.

Концепция деятельностного подхода сформировалась на базе психологических, психолого-педагогических положений, разработанных Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, А.Д. Запорожцем, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым П.Я. Гальпериним, Н.Ф. Талызиной, И.А. Зимней, А.К. Марковой и др. В соответствии с этой концепцией усвоение содержания обучения происходит не путем передачи информации о нем обучаемому, а в процессе его собственной деятельности по овладению содержанием учебной дисциплины.

В процессе деятельности обучающихся происходит формирование способностей, умений и навыков, а единицей деятельности выступает предметное действие.

Обучение иностранным языкам носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством речевой деятельности, которая в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях «социального взаимодействия общающихся людей» [44,45]. Участники общения пытаются решить реальные и воображаемые задачи совместной деятельности при помощи иностранного языка. Деятельностная сущность обучения иностранным языкам, по мнению О.Н. Федоровой и др. реализуется через «деятельностные» задания, через использование различных видов речевой деятельности.

Компетентностный подход к обучению стал разрабатываться относительно недавно, хотя понятие «компетенция» было введено Н.Хомским применительно к лингвистике уже ранее; позднее оно было дополнено понятием «коммуникативная компетенция».

В последнее время в дидактике профессионального образования разрабатываются идеи рассмотрения результатов образовательной

деятельности через компетентности (ключевые, базовые, специальные). На основе анализа материалов научных конференций, работ, посвященных вопросу непрерывного образования, О.Н.Федорова, мнение которой мы разделяем, выделяет следующие существенные для компетентностно-деятельностного подхода положения:

- компетентность - это деятельностная категория, которая проявляется только в определенной деятельности; быть компетентным означает быть способным (уметь) мобилизовать полученные знания и опыт в той или иной ситуации;

- компетентность не сводится к знаниям, навыкам и умениям, она включает их в себя, так как последние и есть формы проявления компетентности на разных этапах ее формирования;

- формирование компетентности - процесс, который никогда не заканчивается, и значимым фактором формирования компетентности является образование;

- природа компетентности такова, что она может проявляться только при условии глубокой заинтересованности человека в том или ином виде деятельности.

Другими словами можно сказать, что компетентность не может быть изолирована от конкретных условий ее реализации, а также может проявляться только в той или иной деятельности и при условии личной заинтересованности. Она связывает одновременную мобилизацию знаний, умений и способов поведения в конкретных ситуациях.

Основная цель обучения иностранному языку в общеобразовательной и профессиональной школе находит свое выражение в понятии коммуникативная компетенция, то есть готовность и способность учащегося осуществлять иноязычное общение в определенных программой пределах.

Состав коммуникативной компетенции в представлении различных авторов отличаются друг от друга.

Так, согласно документу Совета Европы «Современные языки: изучение, обучение, оценка. Общеевропейская компетенция», одобренного в апреле 1997 года, в состав коммуникативной компетенции входят три компонента:

1. лингвистический компонент включает в себя фонетические, грамматические знания и навыки, независимо от социолингвистической ценности и прагматических функций их реализации;
2. социолингвистический компонент, определяемый социокультурными условиями использования языка, представляет собой связующее звено между коммуникативной и другими компетенциями;
3. прагматический компонент включает экстралингвистические элементы, обеспечивающие общение (соматический язык) [76].

И.Л. Бим предлагает следующий компонентный состав коммуникативной компетенции:

1. лингвистическая (в т.ч. социолингвистическая): владение языковыми средствами, процессами порождения и распознавания текста;
2. тематическая: владение экстралингвистической информацией (в т.ч. страноведческой);
3. социокультурная: поведенческая, в т.ч. этикетная, знание социо-культурного контекста;
4. компенсаторная: умение добиться взаимопонимания, выйти из затруднительного положения;
5. учебная: умение учиться.

Взаимосвязанное формирование всех составляющих коммуникативной компетенции должно обеспечить развитие

коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности в процессе овладения лингвострановедческими и социокультурными знаниями и навыками, а также воспитание и развитие учащихся, формирования их обще учебных и специальных учебных умений, развитие компенсаторных умений, что в комплексе должно формировать их способность и готовность осуществлять общение на иностранном языке при непосредственном контакте с носителем языка и опосредованно.

Наряду с коммуникативной компетенцией как результат изучения иностранного языка рассматривается лингвокультурологическая компетенция.

«Под именем языка мы преподаем культуру», - отмечает А.А. Леонтьев. То есть язык и культура являются равноправными взаимообусловленными, взаимовлияющими объектами изучения [44]. А изучение иностранных языков должно сочетаться с изучением мира и культуры народов, говорящих на этих языках.

В этой связи нельзя не упомянуть естественный исторически конкретный лингвокультурный социум - языковую среду. Языковая среда, по мнению И.А. Ореховой, является объективной данностью на конкретный исторический период. Обучение иностранному языку осуществляется, как правило, вне языковой среды. Но поскольку стоит задача формирования лингвокультурной компетенции обучающихся, то на занятиях, как правило, используются те или иные компоненты объективных атрибутов языковой среды страны- метрополии изучаемого языка - оригинальные публицистические и художественные тексты, документальные и художественные фильмы, интернет-материалы и т.п.[57].

Говоря о роли языка в освоении действительности, О.А. Леонтович подчеркивает, что усвоение лексического фонда иностранного языка в отрыве от культуры обычно не приводит к кардинальной трансформации

картины мира: коммуникант лишь применяет иностранные слова к собственному, уже существующему видению действительности [43].

По мнению С. Г. Тер-Минасовой, человек, выучив иностранное слово, как бы извлекает кусочек мозаики из чужой, неизвестной ему до конца картины и пытается совместить его с уже имеющейся в его сознании картины мира, заданной ему родным языком [70].

О.Ю. Митюрин, характеризуя обучение иностранным языкам, говорит, что «каждое занятие по иностранному языку - это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире» [73].

Поэтому для лингвиста, и для тех, кто заинтересован в знании иностранного языка важны, по мнению Е.В. Милосердовой те точки, где культурная компетенция пересекается с языковой [57]. По ее мнению, которое мы разделяем, сегодня, когда в мире все отчетливее осознается неизбежность сосуществования разных культур, обществ с различными тенденциями и национальными традициями в сфере коммуникации, изучение и учет этих особенностей должны стать приоритетным направлением. Опасность, которая подстерегает изучающего иностранный язык, представляют не только лексические и грамматические трудности, она во многом связана с тем, что можно назвать прагматической интерференцией, которая возникает, когда одна и та же языковая форма, обладая в разных языках, подчас несопоставимым прагматическим потенциалом, используется в соответствии с нормами родного языка. В широком смысле под прагматической интерференцией понимается перенос навыков общения и поведения, усвоенных на родном языке, на язык иностранный. И как следствие - ошибки в вербальном и невербальном

поведении, которые часто не осознаются иностранцем, но на которые реагируют носители языка.

Важно отметить, что при обучении иностранному языку не надо бояться ошибок. Необходимо устранять у обучающихся страх сделать ошибку при общении на иностранном языке. Ведь и при общении на родном языке, особенно живом, устном, мы также их допускаем. И, если, несмотря на ошибки при общении на родном языке, мы понимаем друг друга, то тем более не нужно создавать искусственный барьер в общении на иностранном языке из-за боязни или недопустимости каких-либо ошибок.

В процессе подготовки к реальной межкультурной коммуникации предполагается наличие как минимум двух различных культур и овладение иностранным языком. При анализе процессов «овладение культурой» (приобщение к родной культуре) и изучение иностранной культуры (приобщение к культуре иностранной) наиболее четко прослеживается достаточное овладение языка [32]. Важно отметить, изучение иностранной культуры начинается с изучения языка. Совершенно очевидно, что независимо от степени овладения языком знание отдельных элементов языка, а именно: слов, предложений, звуков - не может быть отнесено к понятию владения языком как средством коммуникации. Владение языком всегда должно рассматриваться в плане способности участвовать в иноязычной речевой коммуникации. Узнавая новую языковую форму, обучаемый открывает для себя ту часть культуры, ту социокультурную единицу, которая лежит за ним. Процесс изучения иностранного языка идет от частного - достаточной подготовки студентов к иноязычной речевой коммуникации к общему - познанию и пониманию культуры изучаемого языка. Поэтому в качестве основополагающей составной части межкультурной коммуникации выступает иноязычная речевая коммуникация и как следствие подготовка студентов к ее осуществлению.

Подводя итоги параграфа, необходимо сформулировать следующие выводы.

Современная цель обучения иностранному языку состоит в подготовке студентов к реальной межкультурной коммуникации при непосредственном контакте с носителем языка и опосредованно. Межкультурная коммуникация - это процесс общения между представителями разных народов, то есть разных языков и культур. Иноязычная речевая коммуникация является одной из составляющих обучения межкультурной коммуникации.

В нашем исследовании сделана попытка - подготовить студентов к иноязычной речевой коммуникации по средствам проектной деятельности. Поэтому подготовка к иноязычной речевой коммуникации представляет собой предварительную целенаправленную деятельность к усвоению определенного запаса и объема знаний, умений и навыков для осуществления мотивированной адекватной передачи информации от одного участника коммуникативного акта к другому, говорящих на иных языках и принадлежащих к разным культурам; этот динамичный культурно обусловленный процесс межличностного взаимодействия протекает на основе обратной связи и реализуется в результате вербального общения в основных видах речевой деятельности.

Обучение студентов вузов иноязычной речевой коммуникации является не только педагогической проблемой исследований. Речевая коммуникация - объект и предмет исследований лингвистики, социолингвистики, языкознания, психологии, педагогики, методики и др.

При подготовке студентов к иноязычной речевой коммуникации происходит формирование коммуникативной компетенции - то есть готовности и способности учащегося осуществлять иноязычное общение в определенных программой пределах.

Речевая коммуникация может осуществляться в четырех видах речевой деятельности - говорении, аудировании, чтении, письме.

Для обучения иноязычной речевой коммуникации студентов используются как традиционные, так и инновационные методы, приемы и формы обучения, предполагающие включение в деятельность студентов элементов проблемности, творческой и самостоятельной работы.

Одним из активных методов обучения иностранному языку является проектная деятельность, которая позволяет сделать процесс обучения приближенным к практической деятельности, развивает познавательный интерес учащихся, повышает мотивацию к обучению, дает возможность формирования профессионально-значимых умений, развивает личность студентов и самостоятельность.

Анализу возможностям проектной деятельности при подготовке студентов к иноязычному общению будет посвящен следующий параграф.

1.2 Модель подготовки студентов к иноязычному общению на основе проектной деятельности

В условиях профессионализации иноязычной подготовки будущих специалистов актуализируется проблема профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в высшей школе. Под профессионально-ориентированным обучением понимается обучение иностранному языку основанное на учете особенностей будущей профессии [52]. Профессионально-ориентированное иноязычное обучение в настоящее время осуществляется преподавателями через коммуникативный, проектный, деятельностный, смешанный и другие подходы. Наиболее востребованным подходом к обучению иностранных

языков является проблемный подход, он создает условия для самоопределения и самореализации личности.

В рамках проблемного подхода существуют различные технологии обучения иностранному языку. Среди этого многообразия наиболее эффективной и целесообразной для формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у будущих специалистов на наш взгляд представляется технология проектного обучения на занятиях иностранного языка.

Технология (от греч. *techne* – искусство, мастерство, умение) определяется как совокупность приемов и способов получения, обработки и переработки определенных изделий; как научная дисциплина, разрабатывающая и совершенствующая такие приемы, и способы.

Технология обучения - это комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения. Д.В. Чернилевский отмечает, что технология обучения допускает управления процессом обучения, содержит в себе два координирующих процесса: контроль деятельности студентов и её организацию.

После того рассмотрим понятие «проектирование» (от лат. *projectus* – брошенный вперед). Изучая проектирование, нужно отметить, что эта категория не является новой в педагогической теории. В последнее время это понятие появилось в контексте новой программы образования, предложенной в конце 70-х годов Королевским колледжем искусств Великобритании. Оно тесно связано с проектной культурой, являющейся той общей формой, в которой реализуется искусство планирования,

изобретения, созидания и исполнения, и которая определяется как дизайн или проектирование.

Проектирование, как подчёркивает Н.П. Сибирская, демонстрирует собой деятельность по созданию образа будущего, планируемого явления. Оно выступает одним из аспектов творчества человека и организовано на планировании, прогнозировании, принятии решений, разработке, научном исследовании.

Определяя понятие «проектирование» Дж. К. Джонс отмечал:

1. Моделирование предполагаемых действий до их осуществления, повторяемое до тех пор, пока не появится полная уверенность в конечном результате.

2. Осуществление очень сложного акта интуиции.

3. Оптимальное удовлетворение суммы истинных потребностей при определенном комплексе условий.

4. Вдохновенный прыжок от фактов настоящего к возможностям будущего[33].

Базируясь на понятиях технологии обучения и проектирования, Е.С. Полат исследует проектную методику как совокупность поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути, представляющих собой дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств учащихся в процессе создания конкретного, конечного продукта, выступающего результатом деятельности [61].

Таким образом, проектная методика — это педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а их применение и приобретение новых путем самоорганизации и самообразования учащихся.

Большинство дидактов и педагогов обратились к этой методике, так как при ее использовании в учебном процессе решаются важные дидактические задачи:

- занятия выходят на практические действия учащихся, затрагивая их эмоциональную сферу, благодаря чему усиливается мотивация учащихся, а не ограничиваются приобретением учащимися определенных знаний, умений и навыков;

- студенты имеют возможность осуществлять творческую работу в рамках заданной темы, самостоятельно добывая необходимую информацию не только из учебников, но и из других источников. При этом студенты мотивированны на самостоятельное мышление, учатся находить и решать проблемы, используя для этой цели знания из разных областей, прогнозируют результаты и возможные последствия разных вариантов решения, тем самым учатся устанавливать причинно-следственные связи;

- в проектной деятельности успешно реализуются различные формы организации процесса обучения, в ходе которого осуществляется взаимодействие учащихся друг с другом и с преподавателем, роль которого меняется: вместо контролера он становится равноправным партнером и консультантом;

- в проектной деятельности весь процесс направлен на студента, прежде всего, учитываются его интересы, жизненный опыт и индивидуальные способности;

- возрастает индивидуальная и коллективная ответственность студентов за конкретную работу в рамках проекта, так как каждый студент, работая индивидуально или в группе, должен представить всем студентам результаты своей деятельности;

- совместная работа в рамках проекта учит студентов доводить дело до конца, они должны задокументировать и оформить результаты своего труда, а именно: написать статью или сообщение, собрать и обработать

статистические данные, сделать аудио- и видеозапись, оформить альбом, коллаж, стенгазету, презентацию и т.д.

Таким образом, общей особенностью проективных приемов является наличие поставленной личностно-значимой проблемы и задачи решить ее. Если это теоретическая проблема – то процесс проектирования заключается в нахождении конкретного ее решения, если практическая – то задачей студента является достижение конкретного результата этой проблемы, готового к внедрению. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование разнообразных исследовательских, поисковых методов и средств обучения, а с другой – необходимость интегрирования знаний, умений из различных сфер науки, техники, творческих областей [62].

Необходимо также отметить, что в условиях проектного личностно-ориентированного обучения преподаватель приобретает иную роль и функцию в учебном процессе. Обучение с использованием проектной деятельности однозначно заменяет, по материалам Е.С. Полат традиционную парадигму образования «учитель – учебник – ученик» на новую «ученик – учебник – учитель» [62].

Система образования в лидирующих странах построена именно таким образом, что отражается в гуманистическом направлении в психологии, философии и педагогике.

Таким образом, наиболее значимые являются рассуждения Р.П. Мильруд. При анализе современных тенденций в образовании, Р.П. Мильруд выделяет следующее: «Если традиционно в учебной практике преобладает тренировочные приемы обучения, то современной тенденцией становится более активное использование проектных приемов». Одно из важных отличий по утверждению Р.П. Мильруд, состоит в том, что: «с помощью тренировочных приемов обучения школьники усваивают

готовое содержание, а с помощью проективных заданий они учатся творчески создавать содержание обучения и усваивать его...» [48].

При сравнении традиционной и новой парадигмы образования Р.П. Мильруд несомненно оказался прав в своих рассуждениях. На сегодняшний день традиционные учебные программы перегружены информацией, что вызывает заметное несоответствие между теорией и практикой, это указывает на то, что формирование навыка не происходит. Более продуктивным методом в такой ситуации выступает проектное обучение, так как в процессе выполнения учебного проекта студенты приобретают знания при использовании информации для решения практических задач. Необходимость добывания знаний, познавательную деятельность стимулирует поиск решения практических задач.[48].

Успешное формирование всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции и развитие вторичной языковой личности обеспечивает проектная методика, как современная педагогическая технология.

Выделим значительные методические выводы, составляющие основу проектного обучения как современной педагогической технологии на этапе творческого применения языкового материала.

1. Активная устная практика для каждого студента группы необходима, чтобы сформировать умения и навыки в определенном виде речевой деятельности, а также языковую компетенцию на уровне, определенном программой.

2. Недостаточно наполнить занятие условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями для формирования коммуникативной компетенции вне языкового окружения. Задача состоит в предоставлении студентам такой среды, где предоставлена возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, чтобы студенты направляли внимание на содержание своего высказывания, чтобы акцент был на

мысль, а язык выступал для формирования и формулирования этих мыслей.

3. Для восприятия языка как средства межкультурного взаимодействия нужно искать пути включения страноведческой тематики в активный диалог культур, а не просто ознакомлять, чтобы студенты на практике могли познавать особенности функционирования иностранного языка в несвойственной для них культуре.

Подобный подход к обучению иностранным языкам выражает основную идею в том, чтобы переключить внимание с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность студентов, что в свою очередь требует владения определенными языковыми средствами.

Проектная методика как новая личностно-ориентированная технология отличается признаками:

1. Личностно-деятельностный подход к обучению иностранному языку, т. е. наличие концептуальной идеи автора.

2. Достоверность и прогнозируемость результатов, осмысление путей их решения.

3. Направленность на создание определенного речевого продукта (диалог, монолог и т.д.), созданных в видах и формах учебной и внеучебной деятельности (коллаж, комикс, сценарий, дневник, стенгазета).

4. Пересечение идейности проекта с реальной жизнью: наличие связей между теорией и практикой.

5. Ответственность и самоорганизация студентов в проектной деятельности. Консультационно-координирующий характер деятельности преподавателя.

6. Обоснованная технология обучения коммуникативной компетенции (языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, учебной), которая выступает главным условием развития межкультурной

коммуникации в целом. Данная технология предполагает временную и структурную завершенность проекта, а именно содержание точного алгоритма выполнения систематических действий.

Рассмотрим основные принципы при проектном обучении:

1. Принцип коммуникативности. Данный принцип обуславливает всю учебно-познавательную деятельность учащихся в процессе выполнения проекта, предполагая целенаправленный, мотивированный характер их речевой деятельности, наличие определенных взаимоотношений между участниками проекта, практическую ориентацию каждого занятия.

Главным условием является личностно-значимое, мотивированное речевое высказывание учащегося в проектной деятельности, которое служит наилучшей предпосылкой формирования речевой деятельности говорения.

2. Принцип ситуативной обусловленности. Студенты принимают активное участие в деятельности, имитирующей реальные ситуации. В процессе проектной деятельности организуется парная, групповая работа учащихся на личностно-значимые темы.

3. Принцип проблемности. Данный принцип предполагает выполнение проекта как поиск путей решения коммуникативно-познавательных задач различного уровня сложности.

В основе любого проекта лежит проблема, требующая определенных языковых средств со стороны учащихся для ее разработки и решения и имеющая определенную практическую и теоретическую познавательную значимость. Необходимо отметить, что успешное решение личностно-значимой проблемы предполагает интеграцию знаний из других областей.

При традиционном подходе студентам приходится неоднократно сталкиваться с трудностями в выполнении заданий, требующих ассоциаций со знаниями, усвоенными ранее. В процессе разработки проекта собственная заинтересованность учащегося, его внутренние мотивы, стремление проявить свои творческие способности, заставляющие активно мыслить, рассуждать над проблемой, раскрывает в его памяти необыкновенные речевые ресурсы, которые он использует в новой сложившейся ситуации. В большинстве методических пособий указывается, что межпредметные связи в проектной работе способствуют развитию у учащихся познавательной активности, воображения, самодисциплины, навыков совместных действий и умение вести исследовательскую работу.

Процесс интеграции при проектном обучении помогает учащимся осознать роль языковых знаний, которые становятся основным средством при успешном овладении иноязычной речевой деятельностью, помогают овладевать культурными образцами мышления, формировать свои мыслительные стратегии и смело вступать в межкультурную коммуникацию.

4. Принцип соизучения языка и культуры. Принцип предусматривает создание диалога культур в процессе иноязычной речевой деятельности учащихся. Язык - это элемент культуры, он функционирует в рамках определенной культуры, поэтому студенты должны иметь представление об особенностях данной культуры, а также знакомы с особенностями функционирования языка в культуре. Иноязычное общение должно быть не просто средством изучения иностранной культуры и истории, но и средством сообщения студентам о своей собственной культуре, то есть должно способствовать созданию диалога культур. Можно отметить, что иноязычное общение в проектной

деятельности выступает связующим элементом между иноязычным миром и собственным миром студента.

5. Принцип автономности. Проектная деятельность исключает зависимость студентов от преподавателя, так как процесс создания продукта или решение определенной задачи подразумевает самоорганизацию и самообучение, а также опору на собственные знания из личного опыта, полученные в реальной жизни. Следовательно, одним из важных принципов работы по проектной методике при обучении иностранному языку на старшем этапе является предоставление обучаемым реальной автономии и возможности проявления инициативы и самостоятельности в процессе активно-познавательной мыслительной деятельности.

Следует учесть, что развитие автономии учащегося в учебной деятельности по овладению изучаемым языком выделяется в качестве важной образовательной цели в современных программах по изучению иностранных языков. При этом уровень автономии, самостоятельности в процессе изучения иностранных языков рассматривается как обязательный критерий уровня владения изучаемым языком.

Ориентированная на личность студента проектная методика предполагает, таким образом, следующее:

- студенты самостоятельно определяют цели и задачи иноязычной речевой деятельности;
- отбирают необходимый материал, пользуясь разнообразными источниками информации;
- планируют содержание иноязычной речевой деятельности и осуществляют ее, добиваясь искомого результата.

Следующим логичным шагом является определение этапов разработки структуры проекта и его проведения.

Проектная технология создания продукта содержит три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Каждый этап заключается в решении определенных задач, в определении характера деятельности студента и преподавателя.

Этапы проектирования с описанием деятельности студентов и преподавателей на каждом этапе можно рассмотреть в таблице 1.

Таблица 1 - Этапы проектирования.

Этапы	Содержание работы	Деятельность учащихся	Деятельность преподавателя
Подготовительный	а) определение темы;	Уточняют	Мотивирует
Мотивационный этап, постановка целей	б) выявление одной или нескольких проблем;	информацию.	учащихся.
	в) уточнение целей конечного результата;	Обсуждают задание.	Помогает в постановке целей проекта.
Этап планирования	г) выбор рабочих групп;	Выявляют проблемы.	Наблюдает.
	а) анализ проблемы, выдвижение гипотез, обоснование каждой из гипотез;	Выдвигают гипотезы решения проблем, формируют задачи.	Помогает в анализе и синтезе.
	б) определение источников информации, способов ее сбора и анализа;	Определяют источники информации.	Наблюдает.
	в) постановка задач и выбор критериев оценки результатов;	Выбирают и обосновывают свои критерии успеха.	
Этапы принятия	г) распределение ролей в команде;		
	а) обсуждение методов		Наблюдает. Консультирует.

решений	<p>проверки принятых гипотез («мозговой штурм»);</p> <p>б) выбор оптимального варианта;</p> <p>в) определение способа представления результата;</p> <p>г) сбор информации – интервью, опросы, наблюдения, эксперименты;</p>	<p>Обсуждают методы проверки.</p> <p>Выбирают оптимальный вариант.</p> <p>Уточняют источники информации.</p>	<p>Советует (по просьбе).</p> <p>Косвенно руководит.</p>
<p>Основной</p> <p>Этап выполнения проекта</p>	<p>Поиск необходимой информации, подтверждающей или опровергающей гипотезу.</p> <p>Выполнение проекта</p>	<p>Работают с информацией.</p> <p>Проводят исследования.</p> <p>Синтезируют и анализируют идеи.</p> <p>Оформляют проект</p>	<p>Наблюдает.</p> <p>Направляет процесс анализа (если это необходимо).</p> <p>Составляет и заполняет индивидуальные карты текущего контроля за проектной деятельностью на каждого учащегося.</p>
<p>Заключительный</p> <p>Этап защиты проекта</p>	<p>а) подготовка и оформление доклада</p> <p>б) обоснование процесса проектирования</p> <p>в) объяснение</p>	<p>Защищают проект</p>	<p>Наблюдает.</p> <p>Направляет процесс защиты (если необходимо).</p> <p>Задает вопросы в роли рядового</p>

Этап проверки и оценки результатов	полученных результатов г) коллективная защита проекта а) анализ выполнения проекта, достигнутых результатов (успехов и неудач) б) анализ достижения поставленной цели в) оценка результатов, выявление новых проблем	Коллективный самоанализ проекта и самооценка.	участника Участвует в коллективном анализе и оценке результатов проекта
------------------------------------	--	---	--

При изучении проектной технологии в данном исследовании стоит отметить, что проекты для подготовки студентов к иноязычному общению могут быть разнообразными, поэтому для использования в учебной деятельности преподавателю требуется обратить внимание на подготовку таких занятий. Рассмотрев таблицу, подчеркнём, что проекты могут выполняться как самостоятельно, так и по группам. Проекты классифицируются по временным срокам, а так же могут включать использование современных информационных средств.

При разработке проекта нужно грамотно оценивать особенности и типологию проекта, учитывать необходимые материалы для данного проекта, и основываясь на это соответственно планировать деятельность. Таким образом, приступая к решению проектной задачи очень важно ознакомиться с типологией проекта.

Ссылаясь на исследование Е.С. Полат можно отметить, что современный подход к классификации проектов, прежде всего, определяется рядом общедидактических принципов [61].

Изучим таблицу 2 о классификации современных проектов.

Таблица 2 - Классификация современных проектов.

Общедидактический принцип	Типы проектов	Краткая характеристика
Доминирующий в проекте метод или вид деятельности	Исследовательский	Требует хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования.
	Творческий	Предполагает творческое оформление результатов, не имеет детально проработанной структуры совместной деятельности участников, которая развивается, подчиняясь конечному результату.
	Ролево-игровой	Предполагает распределение участниками определенных ролей: литературные персонажи, выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения. Структура намечается и остается открытой до окончания работы.
	Информационный (ознакомительно-ориентировочный)	Предполагает сбор информации о каком-то объекте, явлении; ее

		<p>анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Требуется хорошо продуманной структуры: цель проекта (предмет информационного поиска), способы обработки информации (анализ, синтез идей, аргументированные выводы) результат информационного поиска (статья, доклад реферат), презентация.</p>
	<p>Предметно-ориентировочный</p>	<p>Предполагает четко обозначенный с самого начала результат деятельности ориентированный на социальные интересы самих участников. Требуется хорошо продуманной структуры, сценария всей деятельности его участников с определением функции каждого из них.</p>
<p>Предметно-содержательная область</p>	<p>Монопроект</p>	<p>Проводится в рамках одного учебного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы</p>

		<p>программы (в курсе ИЯ это темы, связанные со страноведческой, социальной, исторической тематикой), требует тщательной структуризации по урокам с четким обозначением целей, задач проекта, знаний, умений, которые студенты в результате должны приобрести.</p>
	Межпредметный	<p>Требует очень квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы многих творческих групп, хорошо проработанной формы промежуточных и итоговой презентаций.</p>
Характер координации проектов	С открытой координацией (непосредственный)	<p>Предполагает консультационно-координирующую функцию руководителя проекта</p>
	Со скрытой координацией (телекоммуникационный проект)	<p>Координатор выступает как полноправный участник проекта. Предполагает совместную учебно-познавательную деятельность учащихся – партнеров,</p>

		организованную на основе компьютерных телекоммуникаций и направленную на достижение общего результата совместной деятельности.
Характер контактов	Внутренний (региональный)	Организуют внутри учебного заведения, между учебными заведениями, внутри региона одной страны.
	Международный	Предполагает участников из разных стран.
Количество участников проекта	Личностный	Проводится индивидуально, между двумя партнерами.
	Парный	Проводится между парами участников.
	Групповой	Проводится между группами.
Продолжительность проведения	Краткосрочный	Проводится для решения небольшой проблемы или части более значимой проблемы.
	Средней продолжительности (1-2 мес)	Междисциплинарный, содержит достаточно значимую проблему.
	Долгосрочный (до года)	Междисциплинарный. Содержит достаточно значимую проблему.

Руководствуясь, данными из таблицы отметим, что каждый тип проекта имеет определенный вид координации, порядок этапов, кол-во

участников, сроки исполнения. При разработке проекта нужно учитывать особенности, относящиеся к определенному типу проекта, хотя в практической деятельности чаще всего используются смешанные типы проектов.

Поиск путей решения проектных задач зачастую содержит определенные трудности для студентов. Чаще всего студенты не готовы или не способны осуществить проектную деятельность на иностранном языке: вести дискуссию, обсуждать организационные вопросы, излагать ход мыслей и т.д. Соответственно возникают и языковые ошибки, так как часть дополнительной информации незнакома студентам и вызывает определенные языковые затруднения. Для этого следует в разработки включать повторение и общение материала по предыдущим темам, а сами проекты целесообразно проводить на заключительном этапе работы над модулем, в то время, когда уже студенты подготовлены для импровизации в проектной деятельности с использованием языковым и речевым материалом.

Практическую пользу от изучения иностранного языка помогают понять и увидеть проектные задания и участие в проекте, в связи с этим отмечается повышение интереса к изучению иностранных языков, студенты заинтересовываются в исследовательской работе, тем самым добывая знания самостоятельно, и осознанно могут применить на практике в уместной речевой ситуации.

Разработанная нами модель подготовки студентов к иноязычному общению по средствам проектной деятельности представлена совокупностью целевого, методически-содержательного и результативного компонентов.

Целевой компонент концентрирует цели и рекомендует составление образовательных программ для определенных специальностей на основе Федеральных Государственных образовательных программ,

учитывающих требования, предъявляемые государством и работодателями к уровню подготовки будущих специалистов. Данные требования разделены на две группы: образовательные (общие навыки и умения) и отраслевые (специальные навыки и умения, необходимые для определенной специальности).

Методически-содержательный сегмент выделяет выбор подходов и принципов обучения в контексте, выбранных подходов, и принципов отбора содержания обучения, определением основных этапов обучения и организацией содержания обучения согласно определенным этапам. При подготовке к иноязычному общению мы рекомендуем воспользоваться средствами проектной деятельности.

Результативный компонент сопоставляется с уровнями и критериями оценки подготовки студентов к иноязычному общению.

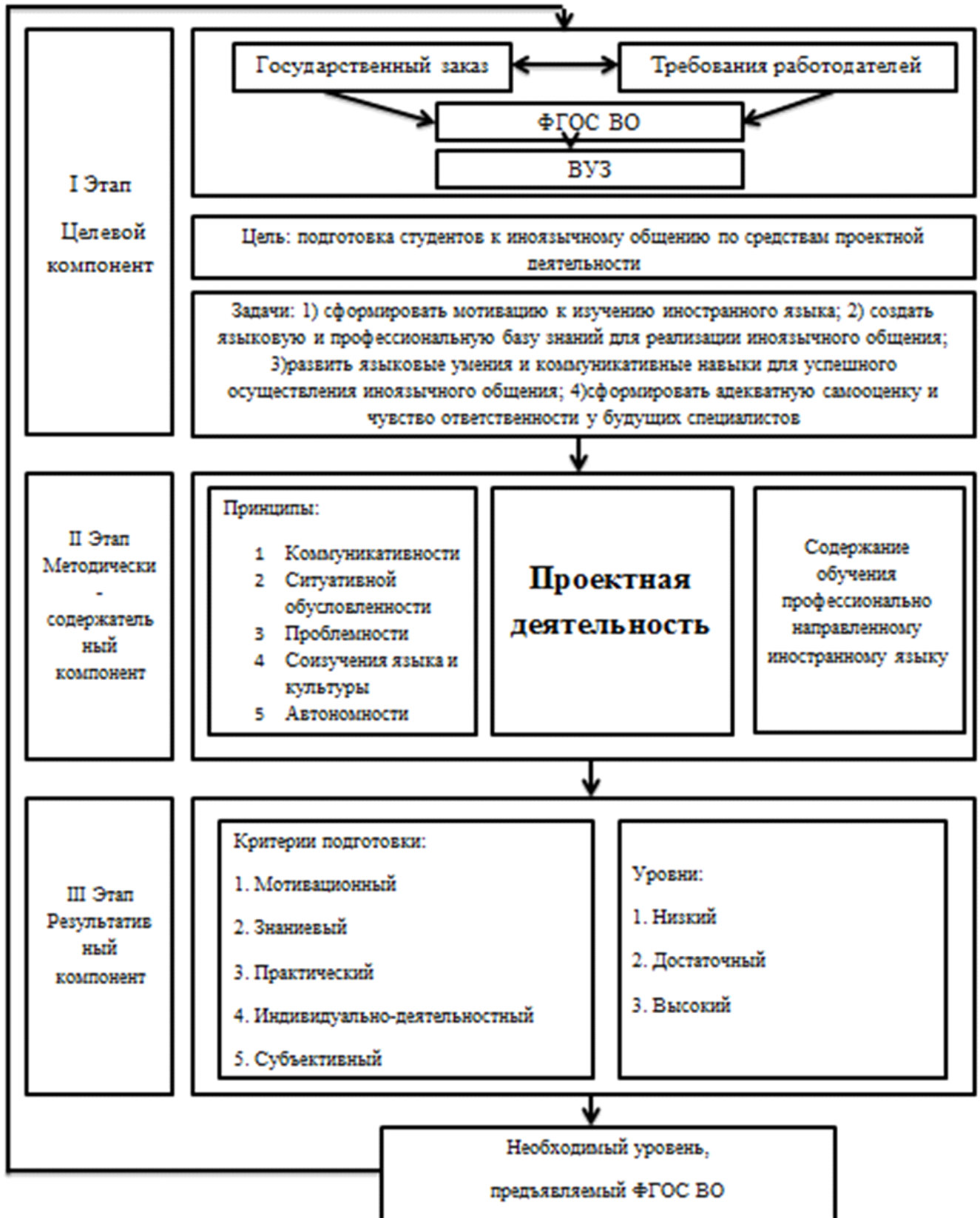


Рисунок 1 - Модель подготовки студентов к иноязычному общению по средствам проектной деятельности.

1.3 Педагогические условия функционирования модели.

Использование педагогической модели требует выполнения некоторых педагогических условий. Нами были выделены следующие педагогические условия, которые налагаются на обучающихся, преподавателей и образовательную среду:

- использование аутентичного материала, адаптированного под образовательные цели: аутентичный материал – это устные и письменные тексты, а также другие предметы культуры, являющиеся реальным продуктом носителей языка и не предназначенные для учебных занятий, не адаптированные под студентов без учёта их уровня владения языком. Е.Н. Соловова называет аутентичным материалом разносторонние объявления на иностранном языке, новостные порталы, включающие радио и телевидение, различные инструкции, выступления актеров, рассказы собеседников, диалоги по телефону, а также к ним относятся фильмы, песни, видеоклипы. Использование интерактивных форм обучения, применение которых в значительной степени повышают мотивацию обучающихся.

Наблюдается, что преимущественно полезны аутентичные тексты, чем учебные, потому что они включают в себя фактические данные и повествуют о действительных особенностях национальной культуры. Используя для обучения такие тексты студенты усваивают не только новые знания, а узнают о ценностях носителей языка. Содержание реальных событий в материале вызывает интерес у студентов, что позволяет обсуждать и порождать дискуссию, а осознание данного материала стимулирует на дальнейшее познание. При восприятии иноязычных художественных средств выражения у студентов появляется тяга к анализу и сравнению родного и иностранного языка. Благоприятную среду для развития коммуникативных навыков так же создают аутентичные

материалы. Однако нужно отметить, что аутентичные материалы содержат в себе и некоторые трудности, такие как сложность языкового материала, характерные для него сокращения и эллиптичность. В то же время признаками аутентичности выступают строгая логическая взаимосвязь отдельных частей, последовательность изложения, развернутость высказывания, наличие терминов и имен собственных.

- выделение культурного компонента:

Поскольку целью обучения иностранным языкам является не только приобретение знаний, формирования у учащихся навыков и умений, но и усвоение ими сведений страноведческого, лингвострановедческого и культурно-эстетического характера, познание реальностей другой уже для них национальной культуры, то при определении содержания обучения бесспорно встает вопрос о культурном компоненте

- использование на занятиях иностранного языка проблемных заданий, способствующих активизации познавательной деятельности студентов (развитию когнитивных навыков);

Одним из методов, повышающих мотивацию студентов на занятиях иностранного языка, является коммуникативный метод. Позиционирующие черты коммуникативного метода: в основе этого метода лежит способность владения навыками коммуникации; целью данного метода является коммуникативная компетентность; способом попыток и ошибок студент самостоятельно повышает уровень владения языком. Одним из условий этого метода является функциональность, которая затрагивает, прежде всего, методику работы с лексикой и грамматикой. Процесс функционального формирования лексических навыков говорения 36 осуществляется через условно – речевые упражнения, разработанные Е.И. Пассовым. Использование речевой

задачи в качестве установки к упражнению выступает отличительной особенностью таких упражнений.

Игровые приёмы актуальны на любом этапе обучения иностранным языкам, позволяют отработать лексический и грамматический материал опосредованно, вырабатывают быстроту реакции, внимание, сосредоточенность.

- постоянное повышение квалификации преподавателей, как в профессиональной сфере, так и в плане совершенствования иноязычной подготовки.

- преподаватель должен иметь и педагогическое образование в области иностранного языка и профильное историческое образование.

Таким образом, необходимо выполнить ряд педагогических условий для реализации нашей модели на практике.

Выводы по первой главе

На сегодняшний день для будущего специалиста не достаточно владеть навыками чтения и перевода иностранного языка. Владение навыком иноязычного общения в современных условиях просто необходимо. Невнимание в обучении иноязычному общению в практической деятельности приводит к многочисленным ошибкам в речи студентов, которые не просто нарушают коммуникацию, а вызывают у носителей языка недопонимание, известное как «культурный шок», а так же значительное снижение воздействия речи говорящего на иностранном языке.

Поиск путей обучения эффективному общению выступает одним из актуальных направлений исследований, которые направлены на оптимизацию обучения ИЯ. Межкультурная коммуникация должна

выступать предметом целенаправленного развития при обучении иностранному языку, содержащая в себе совокупность знаний и умений необходимых для обучения. Языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках, что является решением задачи обучения иностранному языку как средству коммуникации. Если в нашей работе мы говорим о подготовке студентов к иноязычному общению, то речь должна идти об речевой иноязычной коммуникации.

Нами в исследовании сделана попытка подготовить студентов к иноязычному общению, поэтому мы придерживаемся такого определения понятия: «подготовка студентов к иноязычному общению». Что представляет собой предварительную целенаправленную деятельность преподавателя и студентов к усвоению определенного запаса и объема знаний, умений и навыков для осуществления мотивированной, адекватной передачи информации от одного участника коммуникативного акта к другому, говорящих на разных языках и принадлежащих к разным культурам. Процесс межличностного взаимодействия происходит посредством обратной связи и реализуется в результате вербального общения в основных видах речевой деятельности.

Теоретические аспекты подготовки студентов вузов к иноязычному общению посредством проектной деятельности нами были рассмотрены в первой главе.

Основы подготовки к иноязычной речевой коммуникации заложены в школе, в профессиональном учебном заведении или в вузе студенты должны усовершенствовать свои навыки и научиться применять в практической деятельности. Обучение иноязычной речевой коммуникации с высокой эффективностью происходит посредством проектной деятельности. В основании которой лежит концепция личностно-

деятельностного подхода, соответствующая современным образовательным требованиям.

При обучении посредством проектной деятельности студенты приобретают группу навыков и умений, такие как:

- *интеллектуальные* (навык работы с информацией, разбираться в информационном пространстве, систематизировать знания, выделять главную мысль, умение вести поиск новой актуальной информации, анализировать гипотезу и ее разрешение, умение делать обобщения и выводы, работать со справочными материалами);

- *творческие* (умение создавать идею, находить несколько вариантов решения проблемы, выбирать более рациональное из них, прогнозировать последствия принятых решений, умение видеть новую проблему);

- *коммуникативные* (умение вести дискуссию, слушать и слышать собеседника, отстаивать свою точку зрения, подкрепленную аргументами, умение находить компромисс с собеседником, умение логично излагать свою мысль); а также навыки и умения связанные с осуществлением всех видов речевой деятельности;

- *методологические* (навыки работы с библиографией, умение работать на компьютере и в сети интернет).

Навыки и умения, приобретаемые в проектной деятельности должны быть взаимосвязанные, а так же дополняющие друг друга.

В подготовке студентов к иноязычному речевому общению посредством проектной деятельности можно выдвинуть ряд ведущих принципов:

- принцип коммуникативности;
- принцип ситуативной обусловленности;
- принцип проблемности;

- принцип соизучения языка и культуры;
- принцип автономности.

Проект – это способ организовать совместную деятельность учащихся, согласовать взгляды, идеи, приемы, средства в достижении общей цели. Организация совместной проектной деятельности включает в себя планирование и исполнение поставленных задач, контроль и оценка предполагает совокупность технологических шагов, в процессе которых происходит творческое взаимодействие участников проекта, их взаимоотношение, создание творческих группировок при поиске решений задач на пути к практически значимому результату проектной деятельности.

Для организации работы по проекту выделены следующие этапы:

Подготовительный

- 1) представление ситуаций, позволяющих выявить одну или несколько проблем по обсуждаемой тематике;
- 2) выдвижение гипотез, решения поставленной проблемы («мозговой штурм»), обсуждение и обоснование каждой из гипотез;
- 3) обсуждение методов проверки принятых гипотез в малых группах (в каждой группе по одной гипотезе), возможных источников информации для проверки выдвинутой гипотезы; оформление результатов;

Основной:

- 1) работа в группах над поиском фактов, аргументов, подтверждающей или опровергающей гипотезу;
- 2) текущий анализ выполнения проекта, достигнутых результатов (успехов и неудач);

Заключительный:

- 1) защита проектов (презентация результатов);

2) оценка результатов, выявление новых проблем;

Необходимо отметить, что типология проектов различна и при организации проектной деятельности важно этот факт учитывать. Проекты могут быть различны, обладающие определенными типологическими признаками:

- доминирующий в проекте метод или вид деятельности (исследовательский, творческий, ролево-игровой и т.д.);
- предметно-содержательная область (монопроект или межпредметный проект);
- характер координации проекта (открытая или скрытая, телекоммуникационные проекты);
- характер контактов (внутренний, региональный или международный);
- количество участников проекта (личностные, парные, групповые);
- продолжительность проекта (краткосрочный, средней продолжительности, долгосрочный);

Проектная работа при правильной организации оказывает положительное влияние на студентов, оказывает обучающее воздействие, стимулирует самостоятельное добывание знаний, студенты используют личный опыт из собственных жизненных ситуаций, у них развивается независимость, рефлексия, критическое мышление и инициатива. Иностранный язык при этом выступает средством познания нового и интересного, приобщения к диалогу культур.

Из перечисленного следует отметить, что использование проектной деятельности предполагает творческую работу студентов, выступая важным условием для становления личности.

Предложена модель подготовки студентов к иноязычному общению, представляющая собой структуру и логику оптимальной подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности, а также педагогические условия эффективности функционирования данной модели.

Экспериментальное обоснование разработанной модели изложено во второй главе исследования.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Цели и задачи эксперимента

Организация экспериментального обучения по апробации разработанной системы упражнений посредством проектной деятельности для подготовки к иноязычному общению студентов была проведена с соблюдением основных научных принципов, предъявляемых к современным психолого-педагогическим исследованиям: объективности, концептуального единства и системно-деятельностного подхода.

Целью опытно-экспериментальной работы является создание и апробация системы упражнений посредством проектной деятельности, способствующих подготовке к иноязычному общению студентов.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

- провести анкетирование у студентов с целью определения уровня качества преподавания иностранного языка в высшем учебном заведении;
- провести констатирующий срез с целью определения исходного уровня иноязычной речевой коммуникативной компетенции будущих специалистов;
- разработать систему упражнений посредством проектной деятельности с целью реализации построенной модели подготовки студентов к иноязычному общению;
- организовать экспериментальное обучение с целью проверки эффективности разработанной системы упражнений посредством

проектной деятельности при подготовке студентов к иноязычному общению;

- провести итоговое тестирование экспериментальной и контрольной группы, направленное на оценку уровня подготовки к иноязычному общению;

- проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы.

Достижение поставленной цели и задач осуществлялось согласно этапам исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась в течение 2016–2018 учебного года. Календарный план проведения эксперимента отображен в таблице 3.

Таблица 3 - Календарное планирование хода опытно-экспериментальной работы.

Этапы	Сроки организации и проведения
I. Подготовительный этап	ноябрь 2016 г. – январь 2017 г.
II. Диагностический этап	январь-июнь 2017 г.
III. Формирующий этап	сентябрь 2017 – май 2018 г.
IV. Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы	июнь – сентябрь 2018 г.

В качестве экспериментальной базы выступил Филиал ЮУРГУ (НИУ) в г. Миассе. В опытно-экспериментальной работе приняли участие: 32 студента 1 курса обучающиеся на факультете: Экономики, управления, права (38.03.02 Менеджмент; 38.05.01 Экономическая безопасность). Студены обучающие по направлению 38.03.02 Менеджмент составили экспериментальную группу (ЭГ) – 16 человек и контрольную группу (КГ) – 16 человек составили, студены обучающиеся по направлению 38.05.01 Экономическая безопасность. Участники ЭГ занимались английским языком по разработанной нами модели и системы упражнений, основанной

на проектной деятельности. Участники КГ занимались по стандартной программе.

2.2. Ход и результат опытно-экспериментальной работы.

Перейдём к описанию этапов опытно-экспериментального обучения.

На подготовительном этапе (ноябрь 2016 г. – январь 2017г.) была осуществлена подготовка теоретико-практической базы для проведения экспериментального обучения:

- сформулирована цель опытно-экспериментальной работы;
- составлена поэтапная программа экспериментального исследования;
- сформулированы задачи каждого этапа;
- проведено анкетирование;
- разработана система упражнений.

Нами было проведено анкетирование студентов, изучающих в качестве иностранного языка – английский, а так же предложен опрос преподавателям вуза. В анкетировании приняло участие 37 человек, из которых 32 студента и 5 преподавателей иностранного языка. Целью анкетирования преподавателей было получение данных об отношении преподавателей построения занятий по иностранному языку посредством проектной деятельности. Для получения результата преподавателям было предложено ответить на несколько вопросов соответствующих тематике исследования:

А) Насколько часто Вы используете проектную деятельность в процессе обучения иностранным языкам?

Б) Какие типы проектной деятельности Вы предпочитаете на занятиях иностранного языка?

В) На каком этапе обучения Вы предпочитаете использовать проектную деятельность?

Г) Какую социальную форму проведения проекта Вы предпочитаете—монопроект, парный, групповой?

Д) С какими трудностями Вы сталкиваетесь при проведении и подготовке к занятиям посредством проектной деятельности?

Преподавателям, не использующим проектную деятельность на занятиях, в свою очередь, предлагалось назвать причины отсутствия метода проекта в практике обучения.

На рисунке 2 представлены результаты использования проектной деятельности в преподавании иностранного языка.



Рисунок 2 – Диаграмма использования проектной деятельности на занятиях преподавателями иностранных языков (по вертикали кол-во проголосовавших, по горизонтали – степень использования).

По результатам опроса большинство преподавателей вуза редко используют проектную деятельность для проведения занятий, один из

преподавателей ответил, что не использует такую методику при проведении обучения, объясняя это отсутствием разработок.

Анкета для студентов имела следующую содержательную основу:

- 1) Чем нравятся вам занятия иностранного языка?
- 2) Что не нравится на занятиях иностранного языка?
- 3) Как часто на занятиях иностранного языка вы работаете не традиционными методами?
- 4) Как и где можно применить знания, полученные на уроках иностранного языка?
- 5) Для чего вы изучаете иностранный язык?
- 6) Как часто преподаватели используют проектную деятельность на занятиях иностранного языка?
- 7) Для вас интересно изучать иностранный язык посредством проектной деятельности?
- 8) Какой тип проекта вас больше привлекает (монопроект, парный, групповой)?
- 9) Что для вас главное в изучении иностранного языка?
- 10) Если бы была возможность отказаться от изучения иностранного языка в вузе, то какой бы был ваш выбор?

Из 32 студентов принявших участие в анкетировании, 18 человек отмечают текущее состояние преподавания иностранного языка неудовлетворительным. Будущие специалисты не понимают, как полученные знания из базового курса английского можно применить в будущем в практической деятельности. Так же большинство студентов отмечает, что преподавание иностранного языка ведется традиционным методом, основываясь на не актуальных пособиях для сегодняшнего дня, на занятиях хочется больше творческой и самостоятельной деятельности, а

так же большего взаимодействия друг с другом. Выяснилось, что важным моментом в обучении иностранному языку является способность вести свободный диалог на английском языке, а более тридцати процентов опрошенных вообще предпочитали бы отказаться от изучения языка в вузе, так как не находят обучение современным.

Таким образом, анкетирование позволило составить представление об изучении иностранного языка и методах преподавания в вузе.

На диагностическом этапе эксперимента (январь - июнь 2017г.) был проведён констатирующий срез. Целью проведения констатирующего среза являлось определение исходного уровня подготовки студентов к иноязычному общению или уровень владения основными видами речевой деятельности. В соответствии с ними были выделены умения, формируемые на занятиях по иностранному языку с использованием проектной деятельности:

- умение говорения (излагать мысли в устной форме);
- умение аудировать иноязычную речь (понимать речь в звуковом выражении);
- умение читать впервые предъявляемые тексты (понимать речь в графическом изложении).

Констатирующий срез включал себя комплекс упражнений на: говорение, аудирование и чтение. (Приложение 1)

При выполнении каждого задания студенты могли заработать до 10 баллов, таким образом, максимальное кол-во баллов составляло 30. Для определения уровня владения видами речевой деятельности проводился количественный анализ с использованием статистических методов, где низкий уровень составлял интервал от 0 до 12, средний уровень – от 13 до 24 баллов и высокий уровень – от 25 до 30 баллов. Оценка студентов осуществлялась на основе критериев указанных в приложении 2.

Высокий уровень:

Студент ведет дискуссию со своим партнером, обладает широким словарным запасом; достигает коммуникативную цель посредством синонимических и антонимических рядов, эмоциональной лексики, идиоматических выражений

Студент использует широкий спектр грамматических структур, в соответствии с целью высказывания. Показывает высокий уровень контроля грамматической правильности, ведет беседу на иностранном языке. В условиях иноязычного общения легко взаимодействует с речевым партнером и адекватно реагирует на его реплики, подключая фактическую информацию, выражая свое мнение и отношение и давая комментарии по проблеме.

Студент показывает технику ведения устной беседы, письменной профессиональной коммуникации, владеет инициативной речью, включает разнообразные способы решения проблем и предлагает нестандартные решения.

Средний уровень:

Ведет дискуссию с партнером, используя ограниченный словарный запас, так как, имея ограничения, студенту не всегда удастся отреагировать на реплику коммуниката. Однако следует отметить достаточное кол-во синонимов, антонимов, и эмоциональной лексики в словарном запасе студента.

При востребованности коммуникативной цели студент умеет грамотно высказываться, используя грамматические структуры соответствующего уровня. Вести беседу, может без особых трудностей участвовать в речевом взаимодействии, включая фактическую информацию и выражая свое мнение по проблеме. Следует отметить неуверенность в выборе стратегии общения и некоторые трудности при выходе из затруднительных ситуаций.

Студент обладает основными техниками ведения устной беседы, письменной коммуникации, не наблюдается инициативность в общении, а так же использование стандартных способов для решения проблемных ситуаций.

Низкий уровень:

Студент показывает неспособность выразить собственное мнение на иностранном языке по предложенной проблеме, обладает узким словарным запасом. Наблюдается ограничение синонимов, антонимов, эмоциональной лексики, идиоматических выражений, что обуславливает низкий объем высказываний и кол-во идей.

Не владеет грамматическим материалом, что затрудняет вести диалог с партнером. Не имеет возможности учувствовать в речевом взаимодействии, не может выразить собственное мнение по проблеме на иностранном языке.

Не наблюдается владение техникам ведения устной беседы, письменной коммуникации, и студент не склонен к инициативной речи. Даже не показывает стандартные способы разрешения типичных, затруднительных положений.

Для более наглядного результата, мы рассчитали средний бал, разделив сумму полученных оценок на кол-во работ в группе, по каждому виду речевой деятельности в контрольной, экспериментальной группах и представили в таблице.

Таблица 4. Среднее значение по всем видам речевой деятельности контрольной и экспериментальной группах.

Вид речевой деятельности	Кол-во работ ЭГ	Средняя оценка	Кол-во работ КГ	Средняя оценка
Аудирование	18	2,7	18	2,5
Чтение	18	4,6	18	4
Говорение	18	2,6	18	2,8
Средняя оценка по всем видам речевой деятельности		3,3		3,1

Следующим шагом нашего исследования было сравнение полученных данных от двух групп. Нам необходимо определить какая из групп показала лучший уровень выполнения предложенных заданий. Для этой задачи мы рассчитали выборочную среднюю величину:

Таблица 5. Результаты тестирования для оценки студентов по уровням в экспериментальной и контрольной группах.

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Кол-во студентов ЭГ	12	6	-
Кол-во студентов КГ	13	5	-

Охарактеризуем результаты теста в каждой группе одним числом – выборочной средней величины, где выборка задана своим вариационным рядом: измеряемая величина x_i : $x_1, x_2 \dots x_k$; частота m_i : $m_1, m_2 \dots m_k$. Тогда выборочной средней будет называться величина, определяемая по формуле (Сидоренко А.И., , 2001)

$\bar{x} = \frac{x_1 m_1 + x_2 m_2 + \dots + x_k m_k}{m_1 + m_2 + \dots + m_k}$ (формула 1), где n – объем выборки, т.е. $n = m_1 + m_2 + \dots + m_k = \sum m_i$ $k_i = 1$; m – частота.

Воспользовавшись предложенной формулой мы рассчитали выборочные средние значения для экспериментальной и контрольных групп:

Для экспериментальной группы:

$$\bar{x} = \frac{1 * 12 + 2 * 6 + 3 * 0}{12 + 6 + 0} = \frac{24}{18} = 1,333$$

Для контрольной группы:

$$\bar{x} = \frac{1 * 13 + 2 * 5 + 3 * 0}{13 + 5 + 0} = \frac{23}{18} = 1,277$$

В результате расчётов выборочной средней величины можно сделать вывод, что средние баллы двух групп очень близки исходя из чего можно сказать, что баллы, набранные студентами ЭГ незначительно выше, чем КГ, если учесть, что количество человек в группах равно, то экспериментальная группа справилась лучше с заданиями.

Далее следует определить, насколько отличаются результаты тестирования. Для этого нами был вычислен показатель рассеивания вариационного ряда, т.е. дисперсия. Выборочная межгрупповая дисперсия $D_{\text{межгр}}$ рассчитывается по следующей формуле (Сидоренко А.И., , 2001)

$$D_{\text{межгр}} = \frac{\sum_{i=1}^k (\bar{x}_i - \bar{x})^2 n_i}{\sum_{i=1}^k n_i}$$
 (формула 2), где k – число групп в общей

выборке, \bar{x}_i – выборочная средняя для i -й группы, n_i – объем выборки i -й группы, \bar{x} – выборочная средняя для всех групп.

Таблица 6. Количественные результаты предэкспериментального теста в экспериментальной и контрольной группах.

Группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Кол-во студентов	18	18
Средний балл	1,333	1,277

В данном случае: $x_1=1,333$, $n_1=18$, $x_2=1,277$, $n_2=18$, $x=1,235$ Тогда:

$$D_{\text{межгр}} = \frac{(1,333 - 1,235)^2 * 18 + (1,277 - 1,235)^2 * 18}{36} = 0,0057$$

Известно, что чем больше значение дисперсии, тем сильнее отличие значений измеряемой величины друг от друга. Поскольку в нашем случае дисперсия приближается к нулю, то можем сделать вывод, что результаты экспериментальной группы в малой степени отличаются от результатов контрольной, а значит, на начало проведения эксперимента уровень сформированности иноязычной речевой коммуникативной компетенции студентов групп был практически одинаков. Анализ полученных результатов показывает, что результаты в обеих подгруппах сравнительно невысоки.

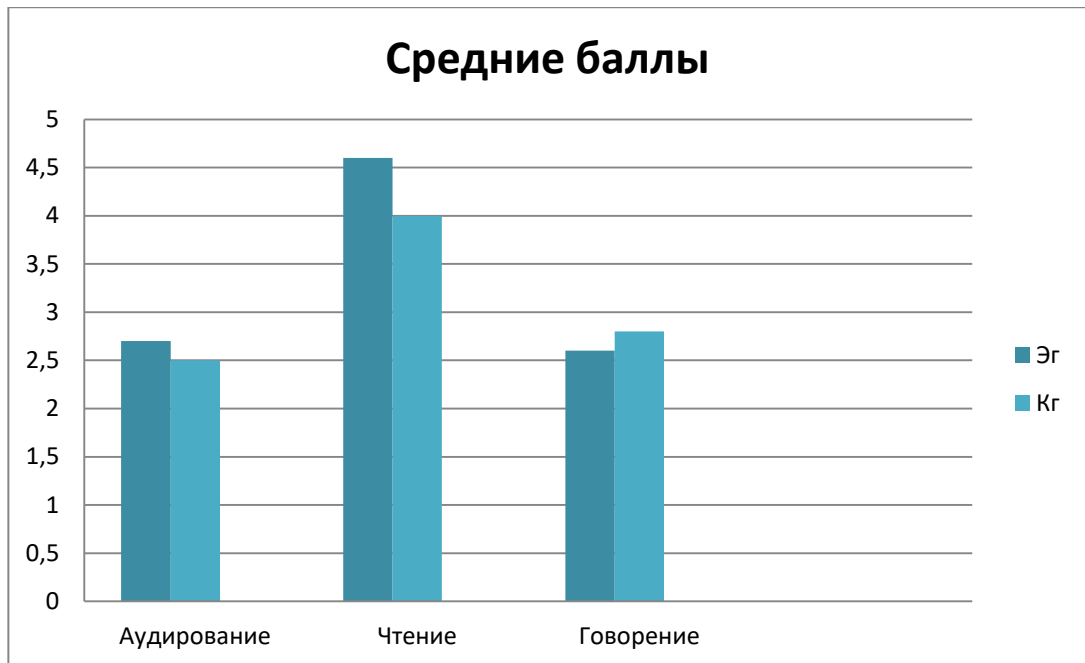


Рисунок 3 - Средние баллы по трем видам речевой деятельности двух групп на констатирующем этапе эксперимента.

В ходе исследования было выяснено, что студенты экономического факультета имеют достаточно низкий уровень владения иностранным языком. Исходя из этого, нами было предложено при подготовке студентов к иноязычному общению использовать проектную деятельность. На момент эксперимента по программе планировалось изучение модуля «Work», нами было выполнена детальная обработка предложенной темы и подготовлены занятия английского языка посредством проектной деятельности включающие в себя следующие тематические блоки: "Job hunting", "Unemployment", "Jobs and professions".

На **формирующем** этапе эксперимента осуществлялась непосредственная апробация разработанной программы обучения по подготовке студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности на экспериментальной группе. В то время, как контрольная группа занималась по учебнику Т.В.Евсюкова, С.И.Локтева «Английский язык для экономических специальностей» и учебному пособию Т.Я. Бояльская, И.А. Шондина, Е.В. Бабенкова «Английский язык». Далее мы

описываем ход занятий английского языка с использованием проектной деятельности.

Экспериментальной группе было дано задание подготовить проект на тему "Job hunting" соблюдая грамматическую конструкцию (Participle Construction). При этом группа из 18 человек была поделена на шесть маленьких подгрупп состоящие из трёх человек. Задача каждой мини группы состояла совместно выполнить этапы работы над проектом, прописанные нами ранее и решить поставленную задачу.

Цель проекта: помочь студентам определиться в выборе будущей профессии с экономическим уклоном; Задачи проекта: выявить актуальность профессий и узнать больше информации о каждой из предложенных. Студенты распределились по ролям внутри каждой группы, определились с источником информации и способом ее сбора. Каждый студент должен был выбрать профессию, про которую будет искать информацию и которую будет представлять в проекте. Для оформления конечного продукта была выбрана презентация. В качестве наглядного материала студенты подготовили брошюры и буклеты. У некоторых групп презентации содержали видеоролики. В заключении проекта студенты группами защищали свою работу.

Процесс защиты проекта включал в себя публичное выступление в виде доклада о результатах исследования, диалог между участниками мини групп, рассказ о решении задач при достижении целей, а так же анализ конечного результата и оценка своей работы над проектом в целом. В результате у них выработалось умения высказывать свою точку зрения, умения аргументировать свое высказывание.

Вторая часть эксперимента проектной работы представляла собой монопроект на тему "Unemployment". Целью данного проекта является развитие умений студентов получать и анализировать информацию из разных источников, представлять полученную информацию на английском языке, а так же развитие речевой коммуникативной компетенции. На этом

этапе главной задачей выступает: развития устной монологической речи. Студент занимающийся монопроектом был определён заранее, так как для подготовки проекта требуется определенное время. Выбор студента осуществлен жеребьёвкой, нами было предложено студентам угоститься конфетами из коробки с разными фантиками (красными, черными, желтыми, синими, белыми, зелеными). И среди них была одна конфетка с золотистой оберткой (кто и занимался монопроектом). Студенты получившие другие цвета таким образом разделены на группы, которые имеют свои функции. Это метод называется - 6 шляпным. (Приложение 3).

После защиты студентом монопроекта на тему "Unemployment", группа синих выделяли самые важные моменты из монопроекта, группа красных-дополняли информацию на эту тему, белые в свою очередь выделили конкретную информацию и факты. Четвертой группой были черные, которые подчеркивали негативные стороны, выявляли минусы. Пятая группа-это зеленые, которые сопоставляли плюсы и минусы, а шестая группа или желтые - критиковали данный проект, задавали дополнительные вопросы к выступающему, говорили об оформлении проекта и его последовательности.

Самоанализ монопроекта: данный проект дает способствовать развитию умения сопоставлять факты, развивать исследовательские и творческие навыки, создать условия для повышения интереса к изучаемому материалу, создать условия для развития навыков общения и совместной деятельности.

Дидактическая цель состояла в реализации следующих аспектов:

-познавательный аспект-расширение знания по теме "Unemployment";

- развивающий аспект - развитие способности к общению;

- развитие логичности и доказательности;

Атмосфера во время мероприятия была доброжелательной. Мышление студентов, познавательная активность и самостоятельная

работа была на уровне, что оставило положительные эмоции после занятия. Уровень усвоения и использования материала можно оценить высоким баллом.

Третья часть эксперимента включала в себя применение ролевой игры на занятии английского языка. Ролевая игра по теме "Jobs and professions" требует большой подготовительной работы над языковым материалом, над языком, и над оформлением данного занятия. Работа над этим проектом была парного типа, мы определили группы по два человека с помощью карточек разделенных на две части. Сложив две карточки, как пазл, участники не только находили своего напарника, но и узнавали тему их работы. Материалы и оборудование, необходимые для проведения игры: вывески на английском языке, соответствующие сюжетам данной игры были заранее подготовлены, чтобы ученики могли легко войти в образ в ролевой игре. Темы парно-групповых проектов: "Airport", "Hotel", "Hospital", "Post office", "Cafe", "Shop". Задача студентов состояла в следующем: подготовить диалог на предложенную тему с использованием реквизита и выступить перед группой.

Во время ролевой игры ученики настолько были вовлечены в работу, наблюдался интерес, как к своей теме, так и к выступлениям одноклассников, практически все получили удовольствие от своей работы на занятии. В итоге, результаты обучения показывают, что применение ролевой игры на занятиях английского языка способствует положительным изменениям в речи студентов, как в качественном отношении (разнообразие диалогических единств, инициативность речевых партнеров, эмоциональность высказывания), так и в количественном (правильность речи, объем высказывания, темперамент речи).

Преподавателям требуется искать новые подходы в планировании и построении занятий иностранного языка, применяя такие методы обучения иностранному языку, которые активизировали бы мыслительную

деятельность обучаемых, стимулировали самостоятельную работу, позволили бы сделать учебный процесс качественным и в то же время привлекательным и интересным.

В завершении экспериментального обучения, как и в начале, студентам экономического факультета экспериментальной и контрольной групп было предложено пройти тестирование, направленное на оценку уровня сформированности основных компонентов иноязычной речевой коммуникативной компетенции. Задания как и прежде предполагали три раздела: аудирование, чтение, говорение.

В задании на аудирование было предложено прослушать аудиофайл и заполнить таблицу. Аудио проигрывалось дважды.

- A. Her job gives her the chance to meet people.
- B. She thinks she should be paid more for the work she does.
- C. Her job doesn't leave her with much free time.
- D. She's thinking of trying to find a completely different job.
- E. She doesn't have a good relationship with the people she works with.
- F. She had to travel a lot for her job.

Говорящий	1	2	3	4	5
Утверждение					

В разделе чтение необходимо было прочитать текст и ответить на вопросы.

My future career

What do you want to be when you grow up? We have heard this question many times during our school years. Perhaps, it was difficult for us to give a definite answer earlier. But now we understand that the time to choose our future profession has come. Finishing school is the beginning of an independent life for millions of school-leavers. Many roads are open before us: technical schools, colleges and universities. Centuries ago there were only a few jobs: people were farmers, bakers, butchers or carpenters. Today there are thousands

of different kinds of jobs, and new ones are constantly appearing. No wonder that it is not an easy thing to make the right choice.

When choosing a future career, we should consider different factors. In my opinion, money is one of the most important factors when you make a choice. There are highly paid jobs and low-paid jobs. For example, a businessman, a president or a film star, are highly paid jobs. A worker, a doctor or an engineer, are low-paid jobs. I think everybody wants to earn as much money as possible. Training, promotional prospects and conditions should be also taken into account.

On the other hand, it's good when you get satisfaction from your job. It is very important to choose a profession that suits your interests. In my opinion, a job should be interesting and socially important. Some jobs are considered to be more suitable for men and others for women. For example, the professions of secretary or nurse are more suitable for women. A lifeguard or a pilot are more likely the jobs for men. You should also decide whether you want to work indoors or outdoors.

To make the right choice, you should take into account your traits of character. It goes without saying that to become a good doctor you must be patient, caring and kind. Teacher's work requires love for children, profound knowledge of subjects, and the ability to explain. A secretary has to be efficient and careful in order to do her work quickly and accurately. Salespeople need to be friendly and persuasive, to get people buy their products.

There are so many people who influence us in choosing our occupation. Parents and friends play a very important role in our choices.

My father works for an international company as a managing director. It is a highly paid job and it offers a lot of opportunities. You can travel abroad and meet different people. My father is a friendly person and he is easy to talk

to. He thinks that I must choose my future profession according to my taste and preferences. I respect him and I want to become a businessman, too.

I have always been interested in economics and I am good at Maths. I have an aptitude for working with people, and I think I'm rather communicative and have good social skills. I have good analytical abilities and I am good at problem-solving. Besides, I am good at English. English has become the standard language for all kinds of international business communications. To know English today is absolutely necessary for every businessman. To become a successful businessman you should know a lot. So after finishing school I want to enter the university and to study marketing or management. Management deals mainly with people. A manager is a person who directly supervises people in an organization. Managers spend a great deal of time communicating, coordinating and making decisions affecting the daily operations of their organization. Almost everything, a manager does, involves decisions, and in decision-making there is always uncertainty and risk. So managing is a very interesting, but difficult, job.

Marketing deals with market research and commercial activity in general. It involves analyzing business situations, evaluating market opportunities, developing market strategies and controlling their implementation. It is important for a specialist in marketing to be flexible and prepared to make adjustments where necessary, as it is unlikely that any marketing plan will succeed exactly as planned.

I haven't decided yet what to study. But I still have time to think and to choose.

Think and answer the questions with the help of the text:

1. What types of jobs were popular earlier?
2. What factors we should consider when we choose a future career?

3. What jobs are considered to be highly paid and low-paid?
4. Should a job suit your interest or not? Explain why.
5. What jobs are considered to be suitable for men? And for women?
6. How do you think what traits of character a manager must have?
7. Who influences us in choosing our occupation? Did your parents influence on your choice to be a manager?
8. Where does the narrator's father work? What opportunities can this work offer?
9. Who is a manager? What he does?
10. What is marketing? What problems does it involve?

Задание на говорение носило творческий характер и предполагало подготовку собственного проекта на тему «My career».

Экспериментальной и контрольной группам было предложено подготовить и защитить мини проект. Создание проекта предполагало работу в макро, микро группах или монопроект. Студентам необходимо было рассказать о выборе будущей профессии, найти достоинства и недостатки своего выбора и оценить востребованность на российском и международном рынке труда.

На заключительном занятии ЭГ и КГ презентовали свои мини проекты. При подготовке и на защите проектов студенты из ЭГ смогли продемонстрировать полученные навыки и знания в ходе экспериментального обучения с применением проектной деятельности. Можно отметить, что ЭГ к выполнению проекта подошли с большим интересом, так как были увлечены предметным содержанием проекта. Студенты КГ во время презентации проекта испытывали трудности, связанные с публичным выступлением, чувствовалась зажатость в говорении, ограниченный доступ к тематическому содержанию. Что же касается грамматического и стилистического оформления речи, то ошибки имелись в обеих группах. Если оценивать задание защиты проекта, как часть говорения, то ЭГ успешно справилась с заданием, активно принимая

участие в дискуссии, в то время как КГ была пассивна.

Сводные результаты всего тестирования выявили, что средние баллы обучающихся экспериментальной группы по говорению (5 баллов), аудированию (4,5 баллов), чтению (7,5 баллов). В большей степени баллы повысились по говорению. В то время как в контрольной группе результаты были следующими: по говорению (2,5 балла), аудированию (2,6 балла), чтению (4 балла).

Нами была осуществлена проверка полученных данных статистическим методом, определив межгрупповую дисперсию по формуле (2). Выборочная средняя для данных групп лучилась 2,48. Следующим шагом было определение межгрупповой дисперсии

$$D_{\text{межгр}} = \frac{(1,21-2,48)^2*18+(1,71-2,48)^2*18}{36} = \frac{29,03+10,6}{36} = 1,1$$

Показатель межгрупповой дисперсии больше нуля, из этого можно сделать вывод, что баллы двух групп различны, т.е. с точки зрения межгрупповой дисперсии, исследуемые группы отличаются по данному признаку и подтверждают, что у экспериментальной группы уровень готовности к иноязычному общению повысился.



Рисунок 4 – Средние баллы по трём видам речевой деятельности экспериментальной и контрольной групп по результатам экспериментального обучения.

Заключительным этапом нашей опытно-экспериментальной работы стал этап **статистического анализа результатов опытно-экспериментальной работы**. Мы сопоставили данные извлеченные на формирующем этапе эксперимента и по результатам экспериментального обучения как внутри экспериментальной и контрольной группами, так и между ними.

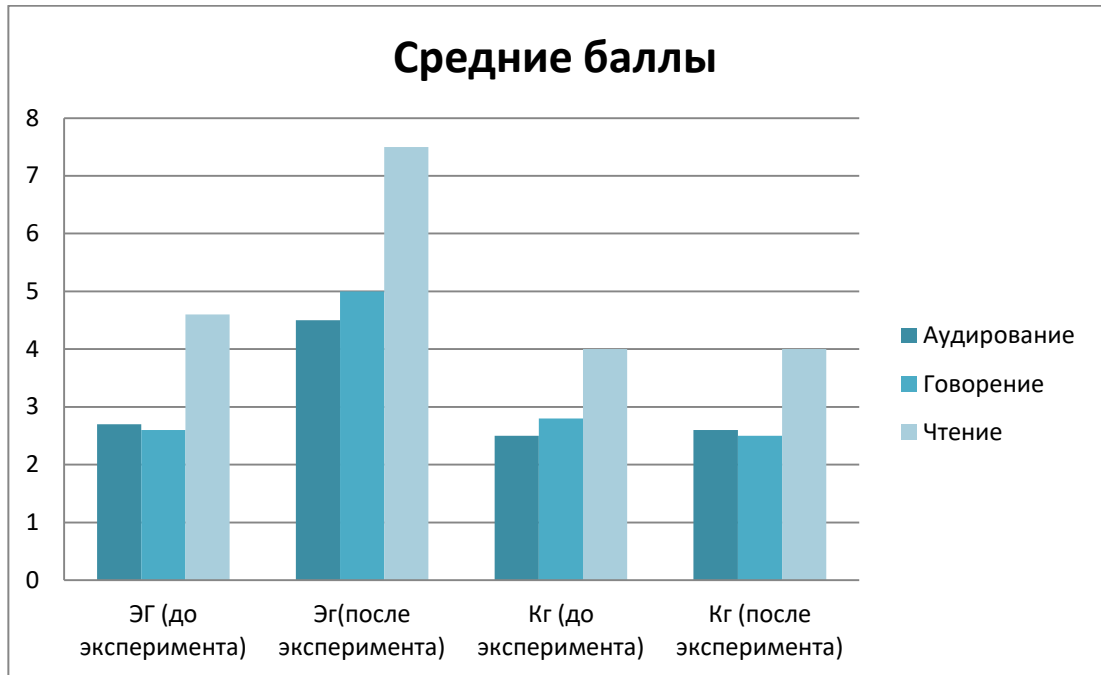


Рисунок 5 – Сравнение средних данных экспериментальной и контрольной групп до эксперимента и после эксперимента.

Сопоставление полученных данных позволило нам сделать следующие выводы. Уровень речевой коммуникативной иноязычной компетенции у экспериментальной группы увеличился по всем трём видам речевой деятельности (говорению, аудированию и чтению) в процессе экспериментального обучения. Наибольших результатов студенты достигли в чтении. В то время как уровень речевой коммуникативной иноязычной компетенции у контрольной группы остался прежним. Так же можно отметить, что материал контрольной группой не был усвоен, так как показатели на низком уровне. Таким образом, использование проектной для подготовки студентов к иноязычному общению является эффективным.

Выводы по второй главе

В рамках второй главы мы провели опытно-экспериментальную работу по подготовке студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности. Структура исследования включала в себя несколько этапов.

Во время подготовительного этапа (ноябрь 2016 г. – январь 2017г.) были решены следующие задачи: Была названа цель опытно-экспериментальной работы; разработана поэтапная программа экспериментального исследования; поставлены задачи каждого этапа; проведено анкетирование; подобраны и разработаны упражнения.

Цель опытно-экспериментальной работы состояла в создании и апробации упражнений посредством проектной деятельности, способствующие подготовки студентов к иноязычному общению.

Нами было проведено анкетирование студентов и преподавателей, что бы оценить уровень преподавания иностранного языка. По результатам анкет был сделан вывод, что текущее состояние преподавания иностранного языка неудовлетворительно.

Диагностический этап (ноябрь 2016 г.- январь 2017 г.) экспериментальной деятельности начинался с констатирующего среза. Данное тестирование проводилось с целью определения исходного уровня владения иноязычной речевой коммуникацией студентов. Анализ тестирования показал, что на начало проведения эксперимента уровень сформированности иноязычной речевой коммуникации студентов невысок.

Следующим шагом было проведение экспериментального обучения для того, что бы проверить эффективность проектной деятельности при подготовки студентов к иноязычному общению.

Подвели итоги экспериментального обучения, как и в начале,

студентам экономического факультета было предложено пройти тестирование для оценки уровня владения иноязычным общением. Результаты тестирования показали, что у студентов экспериментальной группы уровень иноязычной речевой коммуникативной компетенции стал немного выше, а у студентов контрольной группы практически не изменился.

Таким образом, нами был сделан вывод, что в ходе опытно-экспериментальной работы нам удалось подтвердить основную цель и гипотезу нашего исследования, что подготовка студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности является эффективным методом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современные тенденции нашего мира со всех сторон диктуют, что владение английским языком является обязательным умением для развития и взаимодействия в общественных сферах жизни, тем более у выпускника высшего учебного заведения.

В связи с этим, одной из важных целей высшего образования выступает подготовка студентов к иноязычному общению. Однако на практике достижение этой цели является достаточно проблематично, что обуславливается в свою очередь отсутствием современных, мотивирующих методик основанных на практическом применении.

В ходе исследования было выявлено, при подготовке студентов к иноязычной речевой коммуникации происходит формирование коммуникативной компетенции - то есть готовность и способность студента осуществлять иноязычное общение в определенных программой рамках. Процесс речевой коммуникации составляют четыре вида речевой деятельности: говорение, слушание (аудирование), письмо, чтение. Соответственно по этим видам речевой деятельности и проводилось тестирование для обозначения наглядности проблемы, неготовности студента к свободному иноязычному общению после окончания вуза. Нами было отмечено, что преподаватели университета используют не актуальные способы обучения, что не заинтересовывает студентов, и не дает им мотивации к изучению иностранного языка.

Сегодня проектная деятельность набирает невероятную популярность, считается эффективным методом в обучении на любой ступени образования, нами было поддержано данная тенденция и предложена модель подготовки к иноязычному общению студентов посредством проектной деятельности. Цель модели состояла в том, что бы повысить интерес студентов к изучению иностранного языка, мотивировать на самостоятельную работу и изучение, добавить в процесс

обучение больше практического компонента.

Практической частью нашего исследования была опытно-экспериментальная работа, которая заключалась в апробации разработанной модели подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности. Достижение поставленной цели было поэтапно, через решение определенных задач.

На диагностическом этапе эксперимента был проведён диагностический срез с целью определения готовности студентов к иноязычной речевой коммуникации. Анализ полученных данных показал, что студенты не готовы к иноязычному общению.

В конце экспериментального обучения студентам так же было предложено пройти тестирование. Общие результаты показали, что студенты из экспериментальной группы значительно повысили навыки владения иноязычной речевой коммуникацией, в то время как контрольная группа осталась на прежнем уровне.

Таким образом, полученные данные в ходе опытно-экспериментальной работы позволили подтвердить гипотезу нашего исследования, что подготовка студентов к иноязычному общению по средствам проектной деятельности будет успешным, если:

- подготовка студентов к иноязычному общению рассматривать как основную цель иноязычного образования будущих студентов;
- выявлены структурный состав и критерии сформированности иноязычной речевой коммуникативной компетенции;
- подготовка студентов к иноязычному общению осуществляется посредством проектной деятельности;
- разработана модель подготовки студентов к иноязычному общению посредством проектной деятельности и определены педагогические условия её функционирования;

- разработаны и внедрены в образовательный процесс иноязычного образования занятия посредством проектной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агапова, О. Проектно-созидательная модель обучения [Текст] / О.Агапова, А.Кривошеев, А. Ушаков // Alma Mater. - 1994. - № 1. – С. 18-22.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. – М., 2009.
3. Ариян М.А. Повышение самостоятельности учебного труда школьников при обучении иностранным языкам / М.А. Ариян // Иностр. языки в школе. – 1999. – № 6. – С. 17-22.
4. Афанасьев, В.Г. Моделирование (как метод моделирования социальных систем) [Текст] // Системные исследования. Методологические проблемы: Ежегодник / В.Г. Афанасьев. - М., 1982. – С. 26-46.
5. Бабанский, Ю.К. Интенсификация процесса обучения / Ю.К.Бабанский. - М.: Знание, 1987. – 79 с.
6. Байденко, В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / В. И. Байденко / Московский государственный институт стали и сплавов; Российский новый университет. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 128 с.
7. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 113 с.
8. Байдурова Л.А., Шапошникова Т.В. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам / Л.А. Байдурова, Т.В. Шапошникова // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 1. – С. 5-11.

9. Балуюн, С. Р. Тестирование коммуникативной компетенции в устной речи абитуриентов специальности лингвистика и межкультурная коммуникация (на материале английского языка) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Балуюн Светлана Размиковна. – Таганрог, 1999. – 22 с.
10. Бергельсон, М.Б. Межкультурная коммуникация как исследовательская программа: лингвистические методы изучения кросс-культурных взаимодействий [Текст] / М.Б. Бергельсон // Вестник МГУ. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2001. - № 4. – С. 166-181.
11. Бим, И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 5-8.
12. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 2. – 15с.
13. Болдырев, Н.Н. Лингвистические основы коммуникативных методов обучения иностранному языку / Н.Н. Болдырев // Иностранные языки в школе. - 1998. - № 3. - С. 10-16; № 4. – С. 16-20.
14. Бурцева Э.В. Учебный проект как средство мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыкового вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Улан-Удэ, 2002. – 25 с.
15. Бушуева, М.А. Оценка уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковом вузе / М.А. Бушуева // Вестник Череповецкого государственного университета. – Череповец: Научный журнал, 2011. – № 4 (35). – Т.3. – С. 75-78.
16. Бушуева, М.А. Особенности методического построения процесса концентрированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе /

М.А. Бушуева // В мире научных открытий. – Красноярск: Научноинновационный центр, 2011. – № 2.1(14). – С. 291-296.

17. Васильев В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации /В.Васильев // Народное образование. – 2000. – № 9. – С. 177-180.

18. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. [Текст] : метод, пособие / А.А. Вербицкий. - М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

19. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности в неязыковом вузе [Текст] : Сб. науч. тр. - Краснодар : Изд-во Кубанского гос. ун-та, 1985. –135 с.

20. Витлин, Ж.Л. Навыки и умения в психологии обучения иностранным языкам / Ж. Л. Витлин // Иностранные языки в школе. - 1999. - № 1. – С. 21-26. 21. Витлин, Ж.Л. Эволюция методов обучения иностранному языку в XX веке / Ж.Л. Витлин // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 23-29.

22. Вяткин, Л.Г. Методика проблемного обучения [Текст] / Л.Г. Вяткин. – Саратов : Изд-во СГУ, 1971. – 36 с.

23. Вятютнев, М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М.Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38-45.

24. Вятютнев, М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка / М.Н. Вятютнев // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: докл. сов. делегации / Шестой Междунар. конгр. преподавателей рус. яз. и лит. МА-ПРЯЛ; [редкол.: Костомаров В. Г. (отв. ред.) и др.]. – М., 1986. – С. 78-90.

25. Гавлик-Кобилинска, Малгожата и Моника Льюинска. «Предметноязыковое интегрированное обучение в польском высшем военном образовании». *Connections: The Quarterly Journal* 13, 2014, № 3. С. 119-130.
16. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
26. Гарунов, М.Г. Формы и методы активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов в процессе аудиторных занятий / М.Г. Гарунов. - Алма-Ата, 1984. – 58 с.
27. Гез, Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н.И. Гез // *Иностранные языки в школе*. – 1985. - № 2. – С. 17-24.
28. Гитман, Е.К. Проектирование содержания курса учебной дисциплины в условиях реализации метода погружения / Е.К. Гитман, М.Б. Гитман. - Пермь: Изд-во ПОИПКРО, 1998. – 20 с.
29. Гойхман, О.Я. Речевая коммуникация [Текст] / О.Я. Гойхман, Т. М. Надеина. - М.: ИНФРА. - М., 2006. – 272 с.
30. Гришанова, Н.А. Компетентностный подход в обучении взрослых / Н.А. Гришанова // *Материалы к третьему заседанию методологического семинара 28 сентября 2004 г.* – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 16 с.
31. Грузинская И.А. Методика преподавания английского языка в школе. – М., 1939.
23. Евладова, Е.Б. «Погружение» в культуру / Е.Б. Евладова // *Воспитательная система школы: проблемы управления. Очерки прагматической теории* — М.: Сентябрь, 1997. – С. 65-71.
32. Даниленкова Г.Г. Педагогическое проектирование учебного процесса / Г.Г. Даниленкова // *Сб. научн. ст. / Калинингр. ун-т.* – 2000. – С. 25-27.

33. Джонс Дж. К. Методы проектирования / Дж. К. Джонс: Пер. с англ. – 2-е изд. доп. – М.: Мир, 1986. – 326 с.
34. Есипов Б.П., Равкин З.И. Метод проектов / Б.П. Есипов, З.И. Равкин // Педагогическая энциклопедия. – М., 1965. – Т.2. – 806 с.
35. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р.А. Астаханов. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
36. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. - Екатеринбург, 2000. – 397 с.
37. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.
38. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 22–27.
39. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку / И.А. Зимняя, Т.Е. Сахарова // Иностр. языки в школе. – 1991. – № 3. – С. 9-15.
40. Колшанский, Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения [Текст] / Г.В. Колшанский // Иностранные языки в школе. - 2006. - №4.-С. 27-32.
41. Котов, В.В. Организация на уроках коллективной деятельности учащихся (Пособие по спецкурсу) [Текст] / В.В. Котов. - Рязань: Рязанск. гос. пед. ин-т, 1977. – 100 с.
42. Кравченко, Е.В. Развитие коммуникативной культуры учащихся в условиях гуманизации образования [Текст] : автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Елена Вячеславовна Кравченко. - Саратов, 2004. – 18 с.
43. Леонтович, О.А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию [Текст] : Учеб пособие / О.А. Леонтович. - Волгоград: Перемена, 2003. –399 с.

44. Леонтьев, А.А. Деятельность и общение [Текст] / А.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1979. – № 1, – С. 37-38.
45. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
46. Маслыко, Е.А. Моделирование устного иноязычного общения в обучении иноязычной речи [Текст]: Сб ст. «Вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков» / Е.А. Маслыко. - Минск : Наука и техника, 1975. – С. 70-85.
47. Махмутов, М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории [Текст] / М.И. Махмутов - М.: Педагогика, 1975. – 367 с.
48. Мильруд, Р.П. Основные способы стимулирования речемысле-тельной деятельности на иностранном языке / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. № 3, – С. 6-12.
49. Мишина Г.С. Из опыта работы с международными e-mail проектами / Г.С. Мишина // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 54-57.
50. Мурахтанова, Л.И. Формирование культуры иноязычного общения у студентов неязыковых вузов [Текст] : автореф.... канд. пед. наук: 13.00.01. / Людмила Ивановна Мурахтанова. – Саратов, 2002. – 17 с.
51. Мухина, С.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении [Текст] / С.А. Мухина, А.А. Соловьева. – Ростов-на Дону : Изд-во «Феникс», 2004. – 384 с.
52. Поляков, О.Г. Профильно-ориентированное обучение английскому языку и лингвистические факторы, влияющие на проектирование курса / О.Г. Поляков // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 6-11.
53. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский: Учеб. пособие / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И.М. Андреасян, А.Ф. Будько, И.В. Чепик. – Изд. 2-е, стер. – Мн.: ТетраСистемс, 2003. – 288 с.

54. Приказ Минобрнауки РФ от 09.02.2016 N 91. [Электронный ресурс]: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=272208>
55. Мазаева И.А. Иноязычная коммуникативная компетентность в составе единой социально-профессиональной компетентности выпускника вуза // Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / науч. ред. проф. И.А. Зимняя: материалы XVI науч.-метод. конф. «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. С. 57-66.
56. Методы системного педагогического исследования. – М.: Народное образование, 2002. – 208 с.
57. Милосердова, Е. В. Национально-культурные стереотипы и проблемы межкультурной коммуникации // ИЯ в школе. – 2004. – № 3. – С. 80-84.
58. Миролубов, А.А. Общая методика преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях. М.: Высшая школа, 1978. – 154 с.
59. Нехорошева А.В. Из опыта работы по проектной методике / А.В. Нехорошева // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 1. – С. 18-21.
60. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
61. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
62. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 3. – С. 3-9.

63. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. Серия: О чем спорят в языковой педагогике / В.В. Сафонова. - М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
64. Сидоренко А.И., Чуба В.И. Ситуационная методика обучения /А.И. Сидоренко, В.И. Чуба. – Киев: Центр инноваций и развития, 2001. – 192 с.
- Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. 2 –е изд / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.
65. Скрипникова Т.И. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам. [Электронный ресурс]: Учебно-методическое пособие / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики. – Электрон. дан. – Владивосток: Дальневосточный Федеральный университет, 2017.
66. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам – М . :Просвещение, 2002. –125 с.
67. Соловова Е.М. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования / Е.М. Соловова // Иностр. языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 8-11.
68. Тамбовкина Т.Ю. Развитие профессиональной автономии у будущих учителей иностранного языка с использованием метода проектов / Т.Ю. Тамбовкина // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 63-68.
69. Теслина О.В. Проектные формы работы на уроке иностранного языка / О.В. Теслина // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 41-46.
70. Туркина Н.В. Работа над проектом при обучении английскому языку / Н.В. Туркина // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 46-48.
71. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». М., 2002. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

72. Чинапах В., Лефстед Я.И., Вайлер Г. Развитие людских ресурсов и планирование образования / В. Чинапах, Я.И. Лефстед, Г. Вайлер // Перспективы. Вопросы образования, 1990. – № 1. – С. 9- 26.
73. Шеремета С.В. Основные направления модернизации высшей школы в свете Болонского процесса и вступления России в ВТО / С.В. Шеремета // Инновационное образование и экономика, 2009. – № 4. – С. 21 -22.
74. Шмакова О.В., Фокина М.М. Интегрированное языковое обучение - важная составляющая подготовки эффективных и конкурентоспособных специалистов // Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых: материалы III Междунар. науч.- метод. конф., Минск, 21 окт. 2016 г.: в 2 ч. – Минск: РИВШ, 2016. – Ч. 2. – С. 89-92.
75. Шукшунов, В. Е Инновационное образование [Текст] / В. Е. Шукшунов, В.Ф. Взятыхшев, А.Я. Савельев и др. // Высшее образование в России. - 1994.-№2. – С. 13-27.
76. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г.И. Щукина. - М. : Педагогика, 1988. – 203 с.
77. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с.
78. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М. : Педагогика, 1978. – 203 с.
79. Языковое образование в вузе: Методическое пособие для преподавателей высшей школы, аспирантов и студентов [Текст] - СПб : КАРО, 2005. – 160 с.
80. Fried-Booth Diana L. Project Work / Diana L. Fried-Booth / – Oxford University Press, 1986. – 89 p.
81. Hutchinson Tom. Introduction to Project Work / Tom Hutchinson / – Oxford University Press, 1991. – 23 p.

82. Mythology of International Project Work // PIC English. – 2000. – № 38. – p.6.

83. Phillips Diane. Projects with Young Learners / Diane Phillips, Sarah Burwood, Helen Dunford / – Oxford University Press, 1999. – 180 p.

84. Ribé Ramon, Vidal Núria. Project Work. Step by Step / Ramon Ribé, Núria Vidal / – Heineman English Language Teaching, 1993. – 70 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

1) Прослушайте аудио запись и заполните удостоверение личности.

Identity Card

First name	
Surname	
Citizenship	
Nationality	
Occupation	
City (town, village)	
Address	
Telephone number	

2) Прочитайте и переведите текст.

About Myself

Let me introduce myself. My name is Timofei, Tim for short. My full name is Timofei Kurochkin. I'm seventeen years old. I was born in 1998. My birthday is on the 22nd of January. I live in Russia, in the Far East. I'm Russian. I'm a student. I study at teachers' training college. I want to be a teacher like my grandfather. There are two more children in the family besides me — my elder brother Oleg and my younger sister Maria. Oleg is twenty-one, he goes to the Academy and he will be a dentist. Maria is only twelve, she is a schoolgirl. My parents are not old at all. My Mum is forty, she works for a newspaper. My Dad is forty-four; he is an engineer in computers. My parents love their jobs very much. I'm doing quite well at college. My parents are proud of my marks. I go in for sports. I play basketball. I take part in different basketball competitions. I have many friends at school and in the team. My grandparents are already retired. They are fond of gardening and spend all their time growing tomatoes, potatoes, onions, strawberries, raspberries.

Vocabulary:	Questions:
to introduce — представлять	1. What is the boy's full name?
let me introduce myself — разрешите представиться	2. How old is he?
besides – кроме	3. When is his birthday?
job — работа	4. Where does he live?
quite – вполне	5. What nationality is he?
proud — гордый	6. Does Timofei go to school?
to be proud of smth — гордиться чем-то	7. Where does he study?
marks – оценки	8. What profession did he choose? Why?
to go in for sports — увлекаться спортом	9. Is he the only child in the family?
take part in – принимать участие	10. How old are his parents?
competition – соревнование	11. What are they?
to retire — быть на пенсии	12. What are they proud of? Why?
to be fond of – увлекаться	13. What is Tim's hobby?
grow – расти, выращивать	14. Does he have many or few friends?
raspberries – малина	15. What are his grandparents fond of?

3) Составьте диалог, используя вопросы.

1. What is your name?
2. What is your surname?
3. How old are you?
4. When were you born?
5. When is your birthday?
6. Where do you live?
7. What is your address?
8. What nationality are you?
9. What are you?
10. Where do you study?

11. What do you like to do?

12. Do you have many friends?

13. What are they fond of?

Приложение 2

Навык речевой деятельности	Оценка	Описание критериев
Аудирование Чтение	3	Менее 50% верных ответов
	4	51%-57% верных ответов
	5	58%-64% верных ответов
	6	65%-72% верных ответов
	7	73%-80% верных ответов
	8	81%-86% верных ответов
	9	87%-95% верных ответов
	10	96%-100% верных ответов
Говорение	2-3	Студент не выражает свое мнение на английском языке, даже при условии пояснений и помощи со стороны партнера. Его/ее ответы не соответствуют лексико-грамматическим нормам иностранного языка и непонятны партнеру. Студент неадекватно реагирует на реплики собеседника, неспособен к речи.
	4-5	Студент может определить необходимость той или иной информации при выражении своего мнения. Ему необходимы объяснения и пояснения речевых реплик партнера. Его ответы просты и иногда нерешительны. Он иногда нелогичен в своих высказываниях, легко сбивается на заученный текст. Студент почти неспособен к инициативной речи.
	6-7	Студент способен легко вести беседу, может без особых трудностей участвовать в речевом взаимодействии, включая

		<p>фактическую информацию и выражая свое мнение по проблеме, но не всегда следит за собеседником. Не всегда удается спонтанно отреагировать на реплики речевого партнера. Некоторые реплики им не совсем понимаются, но он и не стремится уточнить предмет разговора, избегает расспросов. Студент испытывает некоторые трудности при выборе стратегии ведения беседы и выхода из затруднительных положений. Он не всегда склонен к использованию инициативной речи.</p>
	8-10	<p>Студент способен вести беседу на английском языке, легко взаимодействовать с речевым партнером в условиях иноязычного общения и адекватно реагировать на его реплики, подключая фактическую информацию, выражая свое мнение и отношение и давая комментарии по проблеме. Владеет техникой ведения беседы (начать и закончить разговор, расспросить, дать информацию, побудить к действию, может помочь собеседнику выразить свое мнение, при затрагивании дискуссионных вопросов, следует социокультурным нормам вежливости). В случае речевого недопонимания использует технику выхода из затруднительных коммуникативных ситуаций. Студент способен к инициативной речи.</p>

Приложение 3

МЕТОД 6 ШЛЯП

Используется для

- анализа информации
- ведения дискуссии
- развития творческого мышления

