



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО – УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО –  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

**Метод проектов как способ организации самостоятельной работы  
обучающихся на уроках иностранного языка**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

**44.04.01 Педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры**

**«Языковое образование (английский язык)»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

61,53 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

«1» марта 2025 г.

зав. кафедрой английской филологии  
Афанасьева Ольга Юрьевна

Выполнила:

студентка группы ЗФ-303-215-2-1

Шарифуллина Эллина Наилевна

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент

Касаткина Наталья Степановна

Челябинск  
2025

## СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ .....	1
ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕХНОЛОГИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ КАК СПОСОБ САМООРГАНИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....	10
1.1 Цели и задачи организации самостоятельной работы с помощью метода проектов на уроках иностранного языка .....	10
1.2. Модель организации самостоятельной работы с помощью метода проектов на уроках иностранного языка.....	25
1.3 Условия реализации модели организации самостоятельной работы обучающихся .....	42
Выводы по первой главе .....	49
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	51
2.1 Цели, задачи и этапы опытно-экспериментальной работы по применению модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка.....	51
2.2 Реализация модели и условий организации самостоятельной работы обучающихся с использованием метода проектов .....	68
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы .....	77
Выводы по второй главе .....	83
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	94
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	95

## ВВЕДЕНИЕ

Конечной целью образовательной деятельности является формирование обучающегося как полноценного субъекта образовательного процесса. Для достижения этой цели необходимо, чтобы обучающиеся достигли уровня, на котором они могут самостоятельно устанавливать цели и задачи своей учебной деятельности, расширять свои знания, планировать действия и вносить коррективы в соответствии с поставленными целями без постоянной поддержки со стороны преподавателя. В современном обществе очевидно, что одной из главных задач образовательных учреждений XXI века является воспитание личности, способной решать социальные, производственные и научные задачи, критически мыслить и обоснованно отстаивать свои мнения и убеждения. В то же время необходимо, чтобы такие люди регулярно обновляли свои знания через самообразование, совершенствовали свои навыки и креативно использовали их на практике.

В настоящее время образование в России перешло на Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) второго поколения, который ставит перед собой важную задачу – формирование профессионально ориентированной личности. Эта личность должна обладать творческим мышлением, уметь находить нестандартные решения и быть готовой к непрерывному обучению на протяжении всей жизни. Развитие таких навыков начинается еще со школы. В связи с этим одной из актуальных проблем школьного обучения является организация самостоятельной деятельности обучающихся, которая предполагает активное вовлечение каждого ученика в познавательный процесс. Одним из эффективных подходов к организации такой самостоятельной работы является метод проектов, который акцентирует внимание на

сотрудничестве между обучающимися.

Навыки самостоятельного выполнения проектной деятельности, а также умение применять различные приемы, технологии и методики ее реализации играют ключевую роль в подготовке будущих специалистов нового поколения на этапе старшей школы. Проектная работа на старших уровнях обучения, включая внеклассные занятия по иностранному языку, оказывается особенно эффективной, поскольку в этот период у подростков активно развиваются такие когнитивные процессы, как наглядно-образное, дискурсивное и эвристическое мышление. Кроме того, у них наблюдается высокий уровень познавательного интереса к окружающему миру. Учитывая эти особенности, учителя могут выбирать темы проектов как в рамках учебной программы, так и за ее пределами. Для подростков важно не только достигать учебных целей, но и экспериментировать с различными социальными ролями, что соответствует их возрастным потребностям. В этот период особенно актуальна потребность в самоидентификации, позволяющая им освоить новые социальные роли.

Применение проектного метода в обучении иностранным языкам способствует эффективному развитию как лексических, так и грамматических навыков. Это достигается через самостоятельное изучение иноязычного материала в процессе подготовки различных материалов, таких как презентации, стенды и интернет-сайты. Кроме того, данный подход способствует формированию метапредметных универсальных учебных действий. Обучающиеся учатся самостоятельно находить необходимую информацию и применять иностранный язык в ситуациях, связанных с презентацией, что в итоге приводит к более свободному владению иностранной речью.

Эффективная организация самостоятельной учебной деятельности является одним из ключевых способов активизации обучающихся на

уроках. Учебный процесс можно организовать различными способами, включая уроки, семинары, консультации, групповые занятия и индивидуальные работы. Проектная деятельность — это один из таких подходов. Поскольку разработка проектов зачастую требует много времени, такая работа обычно выполняется вне учебных часов и направлена на развитие навыков саморазвития у обучающихся. Формирование самостоятельности и работа над проектами соответствуют современным образовательным стандартам. В этой связи разработка модели организации самостоятельной работы обучающихся с использованием проектного метода имеет значительную образовательную ценность, что подчеркивает актуальность данного исследования.

Использование проектного метода в преподавании иностранному языку в средней школе становится особенно актуальным. На этом этапе обучения акцент делается на самостоятельном применении иностранного языка как инструмента для получения новой информации, что способствует расширению словарного запаса и углублению лингвистических знаний, а также их применению в различных ситуациях. Вопросы, касающиеся методологии проектов, активно обсуждаются как отечественными, так и зарубежными учеными, среди которых можно выделить таких исследователей, как Автайкина Т.О., Блонский П.П., Джонс Дж. К., Дьюи Дж., Землянская Е.Н., Исаев Е.И., Кантор К.М., Килпатрик В., Матяш Н.В., Паркхерст Е., Полат Е.С., Шацкий С.Т. и других. В контексте нашего исследования особую значимость имеют работы Автайкиной Т.О., Большаковой А.А., Дьюи Дж., Землянской Е.Н., Ивановой Н.В., Матяш Н.В., Пахомовой Н.Ю., Полат Е.С., Савенкова А.И. и Хохловой М.В., которые подробно рассматривают суть проектной деятельности и ее особенности в процессе обучения иностранным языкам.

В настоящее время существует необходимость в научно обоснованных подходах, к разрешению проявляющихся в процессе

обучения противоречий:

- несоответствие между потребностью в значительных временных и материальных ресурсах и ограниченным временем, отведенным на уроки;

- между заказом общества и государства на творческую инициативную личность, способную самостоятельно применять знания на практике и недостаточностью использования метода проектов.

К сожалению, в настоящее время внимание к развитию учебных и творческих способностей, обучающихся остается недостаточным для полноценного формирования современного человека. В качестве возможного решения данной проблемы можно рассмотреть внедрение инновационных образовательных технологий в учебный процесс. Метод проектов, по нашему мнению, является одной из таких технологий, которая не только предоставляет обучающимся готовые знания, но и обучает их навыкам поиска и самостоятельного освоения информации.

Тема исследования: «Метод проектов как способ организации самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка».

Целью является теоретически обосновать, разработать и внедрить модель самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка с использованием метода проектов, а также условия её эффективного функционирования

Гипотеза: организация самостоятельной работы обучающихся будет эффективной, если в процессе изучения иностранного языка применять метод проектов.

Объект исследования – процесс обучения иностранным языкам.

Предмет исследования – организация самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка с использованием метода проектов.

Для достижения поставленной цели исследования необходимо

решение следующих задач:

- изучить теоретические аспекты проектного метода и его интеграцию в учебный процесс;
- провести диагностику уровня сформированности самостоятельности у обучающихся;
- разработать модель организации самостоятельной работы обучающихся на основе проектной технологии в контексте уроков иностранного языка;
- оценить эффективность применения проектного метода в процессе обучения иностранному языку.

Новизна данного исследования заключается в создании и апробации модели организации самостоятельной работы с использованием проектного метода для иностранного языка, что способствует развитию автономности обучающихся и позволяет преподавателям более эффективно организовывать проектную деятельность.

Теоретическая значимость работы проявляется в обосновании методических принципов использования проектной деятельности по иностранному языку как средства для развития самостоятельности обучающихся.

Практическая значимость заключается в разработке модели, способствующей развитию самостоятельности через организацию проектной деятельности в образовательных учреждениях.

Цели и задачи исследования определили выбор методов, используемых в работе. Мы применяем следующие методы научного исследования:

1. Теоретические: анализ научной литературы и программных документов в области образования по рассматриваемой теме; сопоставление отечественной и зарубежной практики обучения.
2. Эмпирические: педагогический эксперимент, тестирование,

статистическая обработка данных, а также количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

Теоретико-методологической базой нашего исследования являются результаты исследований отечественных и зарубежных ученых в области:

1. Коммуникативной компетенции (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, Е.С. Полат, В.В. Сафонова и др.).

2. Методики преподавания иностранных языков (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Г.А. Китайгородская, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, С.Г. Тер-Минасова и др.).

3. Метод проектов ((В.Н. Бурков, Дж. Джонс, Е. Коллингс, Н.Ю. Пахомова, В.Н. Стернберг, И.Д. Чечель).

4. Теория организации самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка В.В. Давыдова, Б.П. Есипова, И.А. Зимней, Н.А. Менчинской, Г.М. Муртазина, И.Т., Огородникова, Р.Б. Сроды, В.В. Яровой.

База проведения опытно-экспериментальной работы. Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №14» г. Сатки. В исследовании приняли участие ученики 9 классов. Апробация и внедрение результатов исследования происходили во время производственной практики, а также на двух международных научных конференциях «Развитие языкового обучения в современном образовательном пространстве» 15 февраля 2023 года и «XVIII всероссийская научная конференция «Проблемы и перспективы устойчивого развития науки и образования» 10 октября 2024 г. Материалом для исследования послужили научные статьи, методическая литература, посвященная данной проблеме, а также различные сайты Интернет-ресурсов. Результаты исследования по формированию исследовательской компетенции старшеклассников средствами проектной

деятельности были сформированы путем получения информации и данных во время прохождения практики в Частном образовательном учреждении высшего образования «Международный институт дизайна и сервиса». Структура диссертации. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения

Практическая значимость исследования: разработанная нами модель организации самостоятельной работы на основе метода проектов может быть рекомендована для использования учителям и преподавателям различных образовательных организаций.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕХНОЛОГИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ КАК СПОСОБ САМООРГАНИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

## 1.1 Цели и задачи организации самостоятельной работы с помощью метода проектов на уроках иностранного языка

Джон Дьюи – американский учёный, которого принято считать основоположником метода проектов. Хотя термина «проект» в своих трудах он не использовал, именно Дьюи предложил новаторскую модель образовательного процесса, отличную от традиционной. В основе последней лежит стремление к знаниям и умениям как мотивация для обучающихся. Но Дьюи утверждал, что обучающиеся будут заинтересованы в получении знаний и навыков, если они пригодятся для решения важной задачи или проблемы.

Он подчёркивал связь между школьным обучением и реальной жизнью, а также важность личного опыта обучающихся. Его подход учитывает индивидуальные интересы и потребности, что делает решаемую проблему актуальной и очевидной для обучающихся. Таким образом, Дьюи предлагал внедрить обучение через целенаправленную деятельность.

Основная концепция его системы состоит в том, что процесс решения задачи должен приводить к реальному результату, что позволяет обучающимся осваивать необходимые знания и навыки.

Возникновение и распространение этой модели учебного процесса обусловлено противоречием между знаниями и навыками, которые обучающиеся получают в школе, и теми, которые они приобретают в повседневной жизни. Традиционная образовательная система часто не

позволяет использовать жизненный опыт и знания обучающихся на уроках, в то время как школьные знания редко применяются вне учебного процесса.

Первую классификацию проектов предложил американский профессор Коллингс в 1910-х годах. Он выделил четыре типа учебных проектов:

1. «Игровые проекты» – групповые мероприятия, целью которых является участие в совместной деятельности.
2. «Экскурсионные проекты» – ориентированные на решение задач, связанных с окружающей средой и социальной жизнью.
3. «Повествовательные проекты» – различные формы рассказа.
4. «Конструктивные проекты» – создание конкретного и полезного продукта.

В настоящее время существуют различные классификации проектов, и одна из самых распространенных основывается на количестве участников. Согласно этой классификации выделяют три типа проектов:

- индивидуальные (персональные),
- парные,
- групповые.

Работая над индивидуальным проектом, обучающийся получает опыт работы над всеми этапами и полностью контролирует процесс достижения результата, неся за него полную ответственность. Работа над групповыми или парными проектами также способствует формированию положительных навыков, таких как сотрудничество и взаимодействие между участниками проекта. Кроме того, при групповой работе каждый участник может высказать свою точку зрения на решаемую проблему, что позволяет проектной группе сформировать всестороннюю картину и найти различные пути решения проблемы [19, с. 10].

Еще одним важным критерием для классификации учебных проектов

является преобладающий вид деятельности обучающихся. В соответствии с этим критерием можно выделить следующие типы проектов:

- исследовательский,
- информационный,
- творческий,
- ролевой.

Исследовательский проект наиболее близок к научному исследованию. Он включает обоснование актуальности темы, формулирование цели и задач, выдвижение гипотезы и ее проверку с использованием современных методов.

Информационный проект ориентирован на поиск, сбор, анализ и обобщение информации по конкретной теме с целью дальнейшего представления результатов аудитории. Итогом такого проекта могут быть различные публикации или доклады.

Творческий проект характеризуется наименьшей регламентацией. Участники имеют возможность выбирать любую тему и форму представления результатов в зависимости от своих предпочтений и возможностей.

Ролевой проект является самым сложным с точки зрения организации и реализации. Он подразумевает воссоздание исторических или литературных ситуаций с распределением ролей между участниками проекта [26, с. 210].

По предметно-содержательной области можно выделить два основных типа проектов:

- монопроекты,
- межпредметные проекты.

Другим критерием для классификации проектов служит характер взаимодействия участников. В этом контексте выделяются следующие виды проектов:

- внутриклассные,
- внутришкольные,
- региональные,
- международные.

Региональные и международные проекты часто имеют телекоммуникационный характер, так как взаимодействие между участниками осуществляется с использованием современных компьютерных технологий.

Кроме того, учебные проекты могут быть классифицированы по продолжительности:

- мини-проекты,
- краткосрочные,
- долгосрочные.

Мини-проекты могут быть реализованы в рамках одного урока или даже его части. Краткосрочные проекты рассчитаны на несколько уроков, среднесрочные – на несколько месяцев, а долгосрочные могут длиться целый год [40, с. 567].

Независимо от типа проектной работы, выполнение проекта всегда подчиняется определенным критериям, позволяющим классифицировать данную деятельность как проект. Основные требования к использованию метода проектов включают:

1. Наличие актуальной и значимой проблемы в исследовательском или творческом контексте, требующей решения.
2. Практическая ценность ожидаемых результатов.
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная или групповая) активность обучающихся как на уроках, так и в внеурочное время.
4. Четкая структура содержательной части проекта.
5. Применение исследовательских методов.

Работа над проектом всегда основывается на конкретной проблеме, которую необходимо решить. Поэтому итогом проектной деятельности должен стать практический продукт, созданный участниками группы, который поможет в решении обозначенной проблемы.

Кроме того, важным условием любого учебного проекта является активная самостоятельная деятельность обучающихся, которая должна носить исследовательский характер. Обучающиеся должны самостоятельно собирать, обрабатывать и анализировать информацию, а затем использовать ее для достижения целей проекта.

Проектная деятельность начинается с разработки плана действий, направленных на решение поставленной проблемы. С самого начала важно определить конечный продукт, который будет результатом проекта, а также способ его презентации. Все последующие шаги должны быть ориентированы на достижение этого результата. Структурирование охватывает весь процесс работы над проектом: планируются не только итоговые результаты, но и конкретные действия, необходимые для их достижения. Кроме того, при выполнении проекта обучающимся следует применять исследовательские методы работы [42, с. 76].

Несмотря на множество положительных аспектов проектного метода, он также имеет ряд значительных недостатков. Например, без квалифицированных педагогических кадров, способных эффективно применять проектную методику, ее результаты могут оказаться неудовлетворительными. Кроме того, успешная организация проектной деятельности требует от преподавателя тщательной подготовки и внимательности к деталям; в противном случае у обучающихся могут возникнуть дополнительные трудности в процессе работы. Также важно не злоупотреблять проектным методом, как и любым другим подходом, и разумно интегрировать его в образовательный процесс.

Таким образом, метод проектов возник как ответ на необходимость

преобразования системы обучения и сокращения разрыва между теоретическими знаниями и их практическим применением. Проектная методика представляет собой способ достижения дидактических целей через разработку проблематики, которая должна завершиться практическим результатом. Она ориентирована на самостоятельную деятельность обучающихся и развитие их познавательных навыков.

Структура проекта может варьироваться в зависимости от его типа, специфики предметной области и авторских педагогических разработок, связанных с конкретным проектом. Именно это разнообразие является причиной различий в количестве этапов, присутствующих в разных проектах. Однако для достижения эффективности проектной деятельности крайне важно тщательно спланировать каждый этап проекта. Существует множество классификаций этапов работы над учебным проектом. Например, Е. С. Полат выделяет шесть ключевых этапов:

1. Выявление ситуаций, которые помогают определить одну или несколько проблем в рамках обсуждаемой темы.

2. Формулирование гипотез для решения выявленной проблемы, обсуждение и обоснование каждой из них, обычно с использованием метода «мозгового штурма».

3. Обсуждение в малых группах методов проверки предложенных гипотез, возможных источников информации для их проверки и оформление полученных результатов. Каждая группа работает с одной гипотезой.

4. Совместная работа групп по поиску аргументов, подтверждающих или опровергающих гипотезу.

5. Презентация проектов каждой группы, представляющей свои гипотезы решения проблемы, с последующим оппонированием со стороны остальных участников.

6. Выявление новых проблем [36, с. 6].

Д. Л. Фрайд-Бус выделяет три основных этапа работы над проектом:

- планирование,
- реализация проекта,
- создание итогового продукта.

По мнению В. В. Николиной, процесс работы над проектом состоит из четырех этапов:

- ценностно-ориентированный,
- конструктивный,
- оценочно-рефлексивный,
- презентативный.

Ценностно-ориентированный этап включает в себя понимание мотивации и цели проекта, а также формулирование его замысла.

Конструктивный этап, по мнению В. В. Николиной, охватывает все действия, направленные на решение проблемы проекта.

Оценочно-рефлексивный этап представляет собой самооценку обучающимися своей работы над проектом, которая может касаться как работы всей группы, так и вклада отдельных участников.

Презентативный этап является финальным и включает защиту проекта группой.

Одной из наиболее популярных классификаций этапов проектной деятельности в школе является следующая:

- поисковый этап,
- аналитический этап,
- практический этап,
- презентационный этап,
- контрольный этап.

Эта классификация предоставляет детальное описание проектной деятельности обучающихся, одновременно оставляя пространство для

творчества и внедрения необходимых элементов, не устанавливая строгих рамок для проектов.

На первом этапе, который называется поисковым, происходит выбор темы и проблемы проекта. Эти элементы должны учитывать интересы и возможности обучающихся. Тематика может охватывать как теоретические аспекты, так и практические вопросы, которые опираются на личный опыт обучающихся и побуждают их к самостоятельной деятельности.

Второй этап – аналитический. Здесь формируются рабочие группы, разрабатывается детальный план действий и обсуждаются предварительные результаты.

Третий этап – практический. На этом этапе происходит сбор материалов и подготовка к презентации. Важно отметить, что преподаватель на данном этапе выполняет роль наблюдателя, не вмешиваясь в процесс работы обучающихся.

Презентационный этап является кульминацией всей проектной деятельности. Обучающиеся представляют результаты своей работы, а педагог оценивает усилия, затраченные на выполнение проекта. Итоговые результаты могут быть представлены в различных форматах: это может быть концерт, спектакль, видеоролик, слайд-шоу, веб-сайт и многое другое. Главное, чтобы они были доступны для широкой аудитории.

На заключительном, контрольном этапе оцениваются результаты проекта и процесс его выполнения. Обсуждаются наиболее распространенные ошибки и неточности, а также оценивается вклад каждого участника в общий результат и эффективность работы группы в целом.

При использовании деятельностного подхода учебно-воспитательный процесс организуется так, чтобы обучающийся осознавал смысл своего обучения и воспитания, выделял ценностные ориентиры и

понимал связь учебного процесса с реальной жизнью. При правильной организации этого подхода личный опыт обучающегося способствует развитию его субъектности [47, с. 43].

Деятельность человека является основной формой активности, в процессе которой происходит преобразование как внешних объектов, так и внутренней реальности личности. Этот процесс включает не только изменение материалов, но и трансформацию самой деятельности и развитие личности субъекта. В. В. Давыдов отмечал, что «не все проявления жизненной активности можно считать деятельностью. Истинная деятельность всегда связана с преобразованием окружающей действительности».

К основным принципам деятельностного подхода относятся:

- принцип субъектности воспитания;
- принцип учета ведущих видов деятельности и закономерностей их смены;
- принцип учета возрастных этапов развития;
- принцип обязательной результативности каждого вида деятельности;
- принцип высокой мотивированности всех форм деятельности;
- принцип обязательной рефлексии каждого действия;
- принцип нравственного обогащения используемых в качестве средств видов деятельности;
- принцип сотрудничества при организации и управлении различными формами деятельности.

Деятельностный подход в образовании основан на психологических исследованиях, согласно которым знания усваиваются субъектом и проявляются исключительно через его активность. Обучение должно быть организовано с учетом постепенного усложнения содержания, методов и

характера деятельности обучающихся.

Метод проектов является ярким примером реализации деятельностного подхода, так как он требует от обучающихся самостоятельности. Они сами формулируют цели и задачи проекта, определяют проблему и ищут пути ее решения, а также выбирают формат для представления итогового продукта.

Технология деятельностного метода служит инструментом для изменения задач образования с акцента на формирование знаний на акцент на развитие, создавая образовательное пространство, в котором эффективно развиваются способности обучающихся. В современном образовательном процессе необходимо не просто осваивать отдельные технологии в рамках устаревших методов, а полностью изменить подход – перейти от объяснения нового материала к организации процесса его «открытия» обучающимися. Это требует изменения мировоззрения педагогов и пересмотра привычных методов работы [16, с. 254].

Деятельностный метод в системе развивающего обучения позволяет достичь цели – готовности к саморазвитию. Образовательная технология деятельностного подхода помогает:

- достигать поставленных целей по конкретному учебному предмету;
- обеспечивать внедрение основных направлений педагогической стратегии: гуманизации, демократизации, преемственности и личностно-ориентированного подхода;
- ориентировать на развитие творческой деятельности.

Подготовка и реализация уроков с деятельностной направленностью сегодня представляют собой одну из наиболее значимых задач для педагогов. В контексте образовательного процесса объяснительно-иллюстративное обучение, которое является наиболее распространенной формой, противопоставляется деятельностному подходу. Этот метод был

впервые описан и научно обоснован И. Ф. Гербартом в начале XIX века. Основная черта объяснительно-иллюстративного обучения заключается в том, что преподаватель предоставляет информацию в готовом виде, а ученики лишь воспринимают и воспроизводят её.

При применении объяснительно-иллюстративного метода инициатива в учебном процессе исходит от учителя, что часто приводит к тому, что школьники теряют интерес к обучению, воспринимая его как нечто безразличное или даже нежелательное. Все аспекты учебной деятельности контролируются педагогом, а личность ученика оказывается на втором плане. В этом контексте обучающийся может рассматриваться как фактор, замедляющий действия. Педагог организует процесс, передает готовое содержание и следит за его усвоением, в то время как роль ученика сводится к выполнению заданий, предложенных преподавателем.

Рассмотрим пример занятия по теме «Present Continuous». Урок начинается с объявления темы, после чего учитель вводит новую грамматическую конструкцию, объясняет её использование и перечисляет ситуации, в которых она должна применяться. Затем обучающимся предлагаются задания для закрепления материала и домашние упражнения. В этой ситуации ученики не выступают активными участниками процесса; активность исходит от учителя, а обучающиеся лишь следуют его указаниям, что приводит к снижению их интереса к обучению [5, с. 427].

Деятельностный подход, разработанный такими учеными, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин и В. В. Давыдов, акцентирует внимание на том, что развитие личности в образовательной системе происходит прежде всего через формирование универсальных учебных действий. Эти действия служат основой как образовательного, так и воспитательного процессов.

Деятельностный подход в обучении предполагает активное участие обучающихся, которые самостоятельно управляют и контролируют свои

действия. Учебный процесс проходит в атмосфере, где мотивация играет центральную роль, делая познавательную деятельность привлекательной и желанной. Это ведет к удовлетворению от участия в обучении. Благодаря высокой степени самостоятельности, метод проектов предоставляет обучающимся возможность использовать свой личный опыт и уже имеющиеся знания как в данной дисциплине, так и из других областей. Это также открывает пути для развития и демонстрации их творческих способностей.

Когда обучающиеся самостоятельно работают с учебным материалом, это способствует осознанному и глубокому усвоению знаний, а также развитию их интеллекта, формированию навыков самообучения, самообразования и самоорганизации. Такой подход создает комфортную психологическую обстановку для учителей и учеников, что значительно снижает количество конфликтов на уроках. В результате формируются условия, способствующие повышению уровня общей культурной подготовки школьников и развитию их творческих способностей. Психологически обоснованный процесс обучения способствует формированию нового типа личности: образованного, коммуникабельного и рефлексивного человека, способного к саморазвитию.

Например, урок может начинаться не с привычного объявления темы, а с представления обучающимся проблемной ситуации, требующей решения. Когда ученики впервые сталкиваются с временем «Past Simple», учитель не просто вводит тему, а предлагает проанализировать два текста. В первом тексте используется время Present Simple, а во втором – прошедшее время с глаголами, которые обучающиеся еще не знают. Анализируя тексты и обращая внимание на указатели времени («yesterday», «last summer», «last week», «the day before yesterday»), обучающиеся могут предположить, что речь идет о событиях, произошедших в прошлом. Таким образом, они сталкиваются с проблемой

и активно ищут ее решение, становясь активными участниками учебного процесса [28, с. 96].

Для эффективного решения задач, связанных с внутренними изменениями в учебном процессе, необходимо:

- активно привлекать обучающихся к исследовательской познавательной деятельности, основанной на их внутренней мотивации;
- организовывать совместную работу и партнерские отношения между учителями и учениками, вовлекая детей в целенаправленные воспитательные взаимодействия в ходе обучения;
- обеспечивать диалоговое общение не только между учителем и учениками, но и между самими обучающимися в процессе усвоения новых знаний.

На каждом уроке важно стремиться к тому, чтобы обучающиеся осознали цели предстоящей работы, которые можно определить, как ожидаемые результаты. Необходимо, чтобы они не только поняли, но и приняли внутренне мотивы своей познавательной активности, связанные как с процессом обучения, так и с его итогами. Кроме того, важно предоставить обучающимся возможность выбирать методы и средства для выполнения заданий, а также создать условия для самостоятельного выполнения учебных заданий, даже если это может привести к ошибкам. Ключевым моментом является формирование такой атмосферы, в которой обучающийся сможет увидеть свой индивидуальный прогресс, порадоваться своим достижениям и провести самооценку.

В таких условиях процесс усвоения знаний перестает быть механическим запоминанием и утомительным повторением, превращаясь в активный процесс умственного развития. Это не только расширяет познавательные способности ребенка, но и становится важным шагом на пути к его самосознанию и интеллектуальному росту.

Современные образовательные технологии в большинстве развитых

стран делают акцент на формировании у обучающихся навыков самостоятельного поиска информации, выявления проблем, постановки задач и нахождения эффективных решений. Анализ полученных знаний и их применение на практике становятся возможными благодаря организации учебного процесса на основе деятельностного подхода. Одним из наиболее результативных методов в рамках этого подхода является метод проектов. Он позволяет обучающимся опираться на собственный опыт, самостоятельно собирать и анализировать информацию, а также способствует развитию внутренней мотивации к изучению предмета [35, с. 167].

Метод проектов представляет собой инновационный подход, который способствует повышению мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и подчеркивает его практическую значимость. Основная цель данного метода заключается в предоставлении обучающимся возможности самостоятельно находить информацию, а также развивать новые знания, навыки и умения для решения конкретных задач. Одной из ключевых особенностей проектной деятельности является необходимость интеграции знаний из различных дисциплин, что делает процесс обучения более комплексным и осмысленным.

Проект можно определить, как самостоятельную деятельность, в ходе которой обучающиеся планируют и реализуют свои идеи, объединяя речевое общение с интеллектуальным и эмоциональным контекстом других видов деятельности. Каждый проект, выполняемый индивидуально или в группе, направлен на достижение образовательных целей и предполагает создание уникального продукта, который ранее не существовал. Для достижения успеха важно научить обучающихся критически мыслить, выявлять и решать проблемы, используя междисциплинарные знания, а также прогнозировать возможные последствия своих решений.

Кроме того, метод проектов позволяет обучающимся раскрыть свои таланты и способности, что способствует повышению интереса к изучаемому предмету. В процессе работы над проектом обучающиеся применяют не только языковые навыки, но и умения из других областей, а также учатся самостоятельно находить и анализировать информацию.

Участие в проектной деятельности требует от обучающихся овладения рядом ключевых умений для самостоятельной работы: умения анализировать и интерпретировать тексты, собирать и систематизировать данные, проводить интервью, работать с источниками информации, использовать современные технологии, планировать свою деятельность, принимать обоснованные решения, участвовать в дискуссиях и аргументированно отстаивать свою позицию.

Исследования известных российских психологов, таких как Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов, свидетельствуют о том, что в подростковом возрасте ведущей деятельностью становится межличностное общение и общественно значимая деятельность. В этот период школьники активно стремятся к взаимодействию со сверстниками вне учебного процесса, участвуют в школьных мероприятиях и проявляют интерес к исследовательской работе.

Проектная деятельность представляет собой одно из направлений творческой активности, которое делает учебный процесс более значимым для обучающихся. Она позволяет им раскрыть свой творческий потенциал и развить исследовательские навыки.

При регулярной организации самостоятельной работы на уроках и сочетании ее с различными домашними заданиями у обучающихся постепенно формируются устойчивые навыки самостоятельного обучения. В результате выполнения заданий одинаковой сложности они тратят значительно меньше времени по сравнению с теми, кто не занимается регулярно самостоятельной работой. Это способствует более быстрому

усвоению учебного материала и позволяет уделять больше времени решению задач и выполнению творческих заданий.

Следовательно, для эффективной организации самостоятельной работы обучающихся по иностранному языку необходимо учитывать следующие условия:

- ясное понимание целей выполняемых заданий;
- знание алгоритма выполнения задач;
- умение эффективно использовать доступные учебные ресурсы;
- умение создавать свои собственные опоры при подготовке заданий;
- учет соответствующих дидактических условий.

## 1.2. Модель организации самостоятельной работы с помощью метода проектов на уроках иностранного языка

Процесс формирования навыков самостоятельной работы у обучающихся представляет собой многоаспектное явление, требующее глубокого анализа с применением различных теоретических и методологических подходов. В связи с этим, мы считаем целесообразным интегрировать в наше исследование системный, деятельностный и информационно-коммуникационный подходы.

Обоснуем выбор этих подходов. Прежде всего, наша цель заключается в создании системы, способствующей развитию навыков самостоятельной работы у обучающихся. Для этого необходимо определить структурные элементы данной системы и их взаимосвязи, что и делает системный подход особенно актуальным. Далее, для достижения результатов в развитии навыков самостоятельной работы на уроках иностранного языка требуется активная деятельность в рамках учебного

процесса, что обосновывает использование деятельностного подхода. Наконец, для успешной организации самостоятельной работы обучающихся через метод проектов необходимо научить их эффективно работать с большим объемом информации, анализировать данные и выделять главное, а также творчески и нестандартно решать типовые задачи – это требует применения информационно-коммуникационного подхода.

Таким образом, системный подход позволяет нам определить структуру исследуемой системы, выявить связи между её элементами и выделить общие характеристики отдельных компонентов. Деятельностный подход помогает создать оптимальные условия для развития личности в процессе учебной деятельности, а информационно-коммуникационный подход способствует формированию профессионально ориентированных навыков при решении различных задач, тем самым позволяя обучающимся реализовать свои творческие потенциалы в рамках заданных условий.

Теперь рассмотрим каждый из этих подходов в контексте нашего исследования более подробно.

В соответствии с целями данной работы и на основании проведенного анализа литературы и наблюдений, мы пришли к выводу о необходимости создания системы организации самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка, ориентированной на развитие их навыков самостоятельного обучения.

С философской точки зрения системный подход подразумевает изучение явлений действительности как целостных образований, акцентируя внимание на комплексной организации объектов, их внутреннем функционировании и динамике. Применение системного подхода в педагогических исследованиях освещено в работах таких авторов, как Т.А. Ильина, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина и Л.И. Новикова. В.Г. Афанасьев отмечает, что способность процессов и явлений

формировать системы, а также наличие системного строения материальной реальности и методов её познания принято называть системностью.

Иерархическая структура объекта, представленная в виде системы, позволяет выделить уникальные особенности каждого уровня и одновременно рассматривать их в едином контексте. Исходя из этого, развитие навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка следует воспринимать не только как последовательность действий для достижения определенных целей, но и как систему взаимосвязанных действий, формирующих иерархическую структуру.

Существует множество определений термина «система». Один из основоположников современной «общей теории систем», Л. Берталанфи, описывает систему как совокупность взаимодействующих элементов. И. Миллер определяет систему как набор элементов вместе с их взаимосвязями. По мнению Р. Акоффа, система представляет собой сеть взаимосвязанных компонентов, включая концепции, объекты и людей. В строгом смысле система – это целостное образование, обладающее новыми качественными характеристиками, которые не могут быть обнаружены в отдельных элементах. Таким образом, компонент или элемент – это минимальная структурная единица системы, имеющая предел делимости в ее границах при данном способе расчленения, обладающая структурной и функциональной специфичностью, а также функциональной интерактивностью [13; 26; 123]. Элементы, образующие систему, находятся во взаимодействии, которое происходит между двумя элементами, между элементом и группой элементов, между элементом и внешней средой.

Системный подход позволяет более глубоко исследовать как внутренние, так и внешние связи, и отношения педагогического объекта, а также оценить все его элементы с учетом их функций и задач. В нашем

исследовании мы основывались на основных принципах системного подхода

Принцип целостности стал основой для создания единой системы, ориентированной на развитие навыков самостоятельной работы у обучающихся.

Принцип структурности позволил представить разработанную систему как интегрированное целое, состоящее из взаимосвязанных компонентов.

Принцип иерархичности дал возможность рассматривать созданную систему как самостоятельное образование, а также как часть системы профессиональной подготовки, учитывая взаимозависимость внутренних и внешних факторов.

Следуя принципу историзма, мы смогли проанализировать процесс формирования навыков самостоятельной работы у обучающихся в ретроспективе, что углубило наше понимание актуальных современных тенденций динамичного развития образовательной системы в целом.

Изучая системные свойства нашего объекта исследования и определяя общие характеристики разработанной системы, выявлено, что вышеназванный подход не акцентирует внимание на деятельностных аспектах, что требует дополнения его деятельностным подходом.

Деятельностный подход представляет собой методологическую основу, позволяющую описывать, объяснять и проектировать различные объекты научного анализа через призму категории деятельности. В рамках этого подхода личность и ее развитие рассматриваются через практическую деятельность как уникальную форму психической активности человека. Основы деятельностного подхода и теории деятельности были заложены трудами А.Н. Леонтьева, который акцентировал внимание на предметности и мотивированности действий. Важно отметить, что деятельностный подход в языковом обучении

подразумевает обучение речевой деятельности в различных ситуациях общения, то есть обучение общению как виду деятельности.

Уникальность деятельностного подхода в педагогике проявляется в том, что он:

- позволяет рассмотреть основные компоненты деятельности педагога и обучаемого с единых методологических позиций и раскрыть природу их взаимодействия;

- дает возможность изучить специфические особенности деятельности всех участников образовательного процесса;

- признает специально подобранную деятельность важнейшим фактором развития личности обучаемого;

- определяет образование как непрерывную смену различных видов деятельности;

- выстраивает педагогический процесс в соответствии с компонентами человеческой деятельности.

Деятельность представляет собой уникальный человеческий способ взаимодействия с миром, в процессе которого человек творчески изменяет природу, становясь активным субъектом, а изучаемое им природное явление – объектом его действий [72, с. 118].

Основные характеристики деятельности:

- это особая форма человеческого отношения к окружающему миру;

- включает в себя систему отношений между субъектами и между субъектом и объектом;

- всегда имеет как предметный, так и субъектный характер;

- является открытой и универсальной системой, способной к бесконечному саморазвитию;

- представляет собой искусственный процесс, вплетенный в сложную сеть естественных и квази-естественных процессов;

- обладает кольцевой структурой;
- предполагает свободное формулирование целей;
- определяется не биологическими предрасположенностями, а исторически сложившимися социокультурными программами.

Педагогическая деятельность представляет собой профессиональную работу, осуществляемую в рамках образовательного процесса, с целью обеспечения его эффективного функционирования и развития.

Под «развивающейся педагогической деятельностью» подразумевается работа преподавателя, способствующая развитию как обучающегося, так и самого педагога [38, с. 13].

Основные идеи, лежащие в основе развивающейся педагогической практики, можно выразить следующим образом:

- учебный процесс достигает наилучших результатов, когда преподаватель фокусируется не только на конечных результатах обучения, но и на методах, с помощью которых эти результаты достигаются;
- модель, отражающая потенциал преподавателя, включает постоянный поиск педагогических подходов, соответствующих конкретным условиям;
- модель, демонстрирующая реальное развитие преподавателя, охватывает практическое применение различных педагогических методов.

Структура деятельности представляет собой совокупность и взаимосвязь действий, которые выполняются с момента определения цели до её достижения. Действие можно рассматривать как относительно завершённый элемент деятельности, который выступает в качестве структурного компонента в процессуальном контексте. Совокупность всех необходимых качеств педагога, его установок и обстоятельств, способствующих осознанному выбору действий и их корректному выполнению, называется ориентировочной основой действий. Структура педагогической деятельности:

- определение целей (стратегических, тактических, оперативных);
- выбор средств;
- преобразование объекта;
- оценка и коррекция результатов (побочных и основных).

Цель педагогической деятельности представляет собой идеализированное видение конечного результата, который соответствует целевым установкам учебно-воспитательного процесса. Она может быть ориентирована на положительные изменения в образовательной среде, в деятельности обучающихся, их индивидуальных качествах и взаимодействиях в группе.

Объектом педагогической деятельности являются различные аспекты учебно-воспитательного процесса, включая методы, средства, содержание образования, а также знания и навыки обучаемых.

Субъектом педагогической деятельности является педагог или группа педагогов. Совместная работа в этой области связана с множеством задач, таких как согласование и поддержание общей цели на протяжении всего взаимодействия, сопоставление целей и мотивов участников, распределение ролей в группе, учет индивидуальных особенностей и уровня подготовки каждого педагога, разработка персонализированных планов работы и согласование принятых решений, а также координация действий во времени. Средствами педагогической деятельности являются как материальные объекты (законодательные акты, технические средства, схемы, таблицы и др.), так и нематериальные объекты (результаты научных исследований, социальный заказ, теоретические концепции науки и др.).

Методы педагогической деятельности представляют собой стратегии, используемые для достижения образовательных целей. Выбор и разнообразие этих методов зависят от множества факторов: специфики поставленных задач, индивидуальных особенностей участников

образовательного процесса и условий его проведения.

Результаты педагогической деятельности могут проявляться в создании новых технологий, разработке педагогических проектов, формировании определённых качеств у обучающихся, улучшении дидактического обеспечения учебного процесса и развитии коллективной динамики.

Деятельностный подход акцентирует внимание на активном участии обучающихся в образовательном процессе. В рамках проектной работы они превращаются из пассивных слушателей в активных соавторов, самостоятельно формулирующих задачи и исследующих пути их решения. Это способствует развитию навыков анализа информации, выработки выводов и принятия решений. Проектная деятельность требует от обучающихся критического осмысления, что в свою очередь развивает их аналитические способности.

Работа над проектами часто осуществляется в группах, что помогает развивать навыки взаимодействия, коммуникации и совместного решения проблем. Проекты могут иметь разнообразные формы (исследовательские, творческие, практические) и методы (дискуссии, презентации, эксперименты), что позволяет каждому участнику выбрать наиболее подходящий способ работы для себя.

Суть информационно-коммуникационного подхода заключается в динамичном и непрерывном расширении информационного пространства, которое осуществляется через активное взаимодействие и обмен данными. Этот подход акцентирует внимание на использовании интерактивных средств для представления (например, презентаций) и закрепления информации. Важным аспектом является смена акцентов в роли преподавателя: он перестаёт быть единственным источником знаний и истин, превращаясь в организатора коммуникационного процесса. Вместо навязывания готовых решений, преподаватель помогает обучающимся

самостоятельно находить ответы через тщательно продуманную и структурированную систему обучения.

Ключевую роль в реализации информационно-коммуникационного подхода играют методические и учебные материалы, включая учебники и комплекты образовательных ресурсов, особенно электронные и мультимедийные. Эти материалы обеспечивают яркую и доступную подачу информации, а также гибкость в отборе и организации контента — позволяя легко изменять структуру и заменять целые тематические блоки.

Использование мультимедийных технологий, таких как проекторы, электронные доски и компьютеры, значительно повышает эффективность обучения по любому предмету. Эти технологии создают дополнительные возможности для наглядного и понятного объяснения тем уроков, делая занятия более увлекательными. Уровень мотивации обучающихся возрастает, когда они могут применять мультимедийные технологии для представления результатов своих проектов. При подготовке презентаций обучающиеся не только получают новые знания, но и учатся находить дополнительную теоретическую информацию, а также осваивают программы, такие как Paint, Photoshop, Word и Excel, что позволяет им создавать графические изображения для более яркого представления теоретического материала.

Информационно-коммуникационные ресурсы играют ключевую роль в формировании речевой компетентности обучающихся, обеспечивая оптимизацию образовательного процесса, повышение мотивации и активизации познавательной деятельности, установление межпредметных связей, а также упрощение и ускорение поиска необходимой информации.

Информационно-коммуникационный подход предлагает ряд уникальных возможностей, таких как: самостоятельное освоение нового дидактического материала, улучшение знаний обучающихся, доступность и неограниченность во времени и пространстве; разнообразие форм

представления учебного контента; использование различных видео- и аудиоматериалов; формирование знаний, умений и навыков, а также интерактивные самостоятельные и домашние задания, которые могут выполняться как с преподавателем, так и самостоятельно.

Для разработки модели, способствующей развитию у обучающихся навыков самостоятельной работы на уроках иностранного языка, нами была предложена совокупность методологических подходов: системного, деятельностного и информационно-коммуникационного. Эти подходы позволяют эффективно решать поставленную исследовательскую задачу. Анализ литературы, посвященной особенностям развития умений самостоятельной работы на уроках иностранного языка, показывает, что интеграция этих методов создает оптимальные условия для решения выявленных проблем.

Согласно основным положениям указанных подходов, мы разработали модель, направленную на развитие умений самостоятельной работы обучающихся в контексте изучения иностранного языка. В рамках нашего исследования мы выделили группу принципов, соблюдение которых, по нашему мнению, обеспечивает эффективное функционирование предложенной модели и способствует устранению противоречий в учебном процессе. К ним относятся следующие принципы:

1. Принцип деятельностного подхода в обучении, о котором говорили такие исследователи, как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Д.А. Иванов, Т.М. Ковалёва, К.Г. Митрофанов и О.В. Соколова, подчеркивает важность освоения обучающимися различных методов решения учебных задач. Этот принцип предполагает, что обучающимся предоставляется свобода выбора, разнообразие подходов и возможность практического применения в процессе обучения. Он также стимулирует инициативность в приобретении знаний и выборе оптимальных решений для решения проблемных ситуаций, а также использование уже имеющихся умений для

анализа новых условий. В рамках образовательного процесса данный принцип определяет роль преподавателя как организатора эффективного общения в группе (фасилитатора), в то время как обучающиеся становятся активными участниками своего собственного обучения и развития.

В контексте образовательного процесса данный принцип определяет роль преподавателя как организатора эффективной групповой коммуникации (фасилитатора), в то время как обучающиеся становятся активными участниками своего собственного развития. Применение данного принципа в контексте развития навыков иноязычного общения требует от обучающегося компетентности в области коммуникации, что включает в себя:

- правильный выбор языковых единиц, учитывающих профессиональные, социальные и культурные контексты;
  - адекватное реагирование на высказывания собеседника;
  - контроль над своим поведением в ситуациях профессионального общения;
  - принятие обоснованных решений относительно поведения иностранного партнера.
- Необходимость внедрения принципа деятельностного подхода обусловлена следующими факторами:
- современными тенденциями в образовании, которые акцентируют внимание на гуманитарных дисциплинах, включая иностранные языки, содержание которых должно соответствовать актуальным реалиям;
  - обновлением содержания иноязычного образования, целью которого является развитие «жизненных навыков», необходимых как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности.

Таким образом, опора на принцип деятельностного подхода является практико-ориентированным направлением, которое значительно влияет на

эффективность иноязычной профессиональной коммуникации, предоставляя обучающимся возможность самостоятельно применять навыки речевого поведения.

2. Принцип проблемности в обучении основывается на концепции научной или учебной проблемы, которая заключается в существовании противоречия. Это не просто формальное несоответствие между результатом и исходными данными, а диалектическое противоречие, которое требует разрешения и способствует продвижению познания. Принцип проблемности отражает специфику продуктивного мышления, направленного на открытие новых знаний.

Проблемным обучением считается такой процесс, при котором усвоение знаний и начальная стадия формирования интеллектуальных навыков происходят в ходе относительно самостоятельного решения задач-проблем под общим руководством преподавателя. Согласно теории М.И. Махмутова, основа проблемного обучения заключается в создании серии проблемных ситуаций и управлении деятельностью обучающихся, направленной на их самостоятельное решение. Ключевым понятием в этом подходе является проблемная ситуация – это интеллектуальная затруднительность, возникающая у человека, когда он не знает, как объяснить наблюдаемое явление или не может достичь цели известным ему способом, что заставляет его искать новые методы для объяснения происходящего.

В условиях проблемного обучения происходит активное освоение личностью методов и приемов, характерных для творческой деятельности. Существует множество способов создания проблемных ситуаций.

Существуют различные способы создания проблемных ситуаций.

- стимулирование обучающихся к теоретическому осмыслению явлений и фактов, между которыми наблюдается внешнее несоответствие;
- применение проблемных ситуаций, возникающих в практической

деятельности;

- формулирование гипотез, выдвижение предположений и проверка выводов с научным обоснованием;

- мотивация обучающихся к сравнению, сопоставлению и контрастированию фактов, явлений и теорий, которые создают проблемные ситуации;

- организация междисциплинарных связей для расширения спектра возможных проблемных ситуаций (включение в обучение деловому иностранному языку задач, связанных с содержанием изучаемых предметов).

3. Принцип междисциплинарности, о котором говорят такие исследователи, как О.Ю. Дьякова, Ю.С. Ковалёва и А.К. Мартеллер, становится все более актуальным в сфере профессионального образования. В условиях современного общества наблюдается тенденция к интеграции научных знаний, что делает комплексное решение актуальных проблем необходимым. Мы определяем этот принцип как гибкое сочетание знаний из различных областей науки и анализ изучаемого явления с учетом его многообразных взаимосвязей.

Особое значение имеет применение знаний из разных дисциплин в контексте иноязычного общения и их использование в практической деятельности. В частности, при изучении русского языка важно понимать, что знание его грамматических категорий способствует лучшему пониманию грамматических структур других языков, что обуславливает необходимость сопоставительного подхода в обучении иностранным языкам. Психологические аспекты также играют ключевую роль, поскольку эффективное общение требует от личности умения сохранять самообладание, поддерживать нужный эмоциональный фон и проявлять эмпатию.

Согласно мнению А.В. Усовой, междисциплинарные связи

выполняют ряд важных функций:

- образовательная функция, которая способствует формированию системного, глубокого и гибкого понимания знаний у обучаемых, а также объединяет знания и навыки из различных областей;
- развивающая функция, заключающаяся в развитии системного мышления, повышении познавательной активности и расширении кругозора обучающихся, а также в формировании способности преодолевать предметную инертность мышления;
- конструктивная функция, предоставляющая преподавателю возможность модернизировать содержание учебного материала, а также формы и методы организации образовательного процесса.

Важно применять грамматические знания русского языка для адекватного понимания грамматических систем других языков и уметь корректно использовать этикетные выражения, ясно формулировать свои мысли.

Методическим приемом реализации данного подхода является постановка проблемных вопросов и решение ситуаций, требующих воспоминания и синтеза знаний, а также применения навыков из разных дисциплин в новых контекстах. Для разработки модели, которая позволила бы подготовить обучающимся с развитыми умениями самостоятельной работы, нами предложена совокупность методологических подходов: системного, деятельностного и информационно-коммуникативного подхода, позволяющих обеспечить решение проблемы исследования. Анализ литературы, посвященной особенностям подготовки обучающихся к развитию навыков самостоятельной работы, позволяет сделать вывод о том, что комплекс этих методов создает оптимальные условия для решения обозначенной проблемы.

В структуре модели Рисунок 1 нами выделено четыре компонента (целевой, содержательный, организационный, результативный), и

определено их теоретико-методологическое содержание.

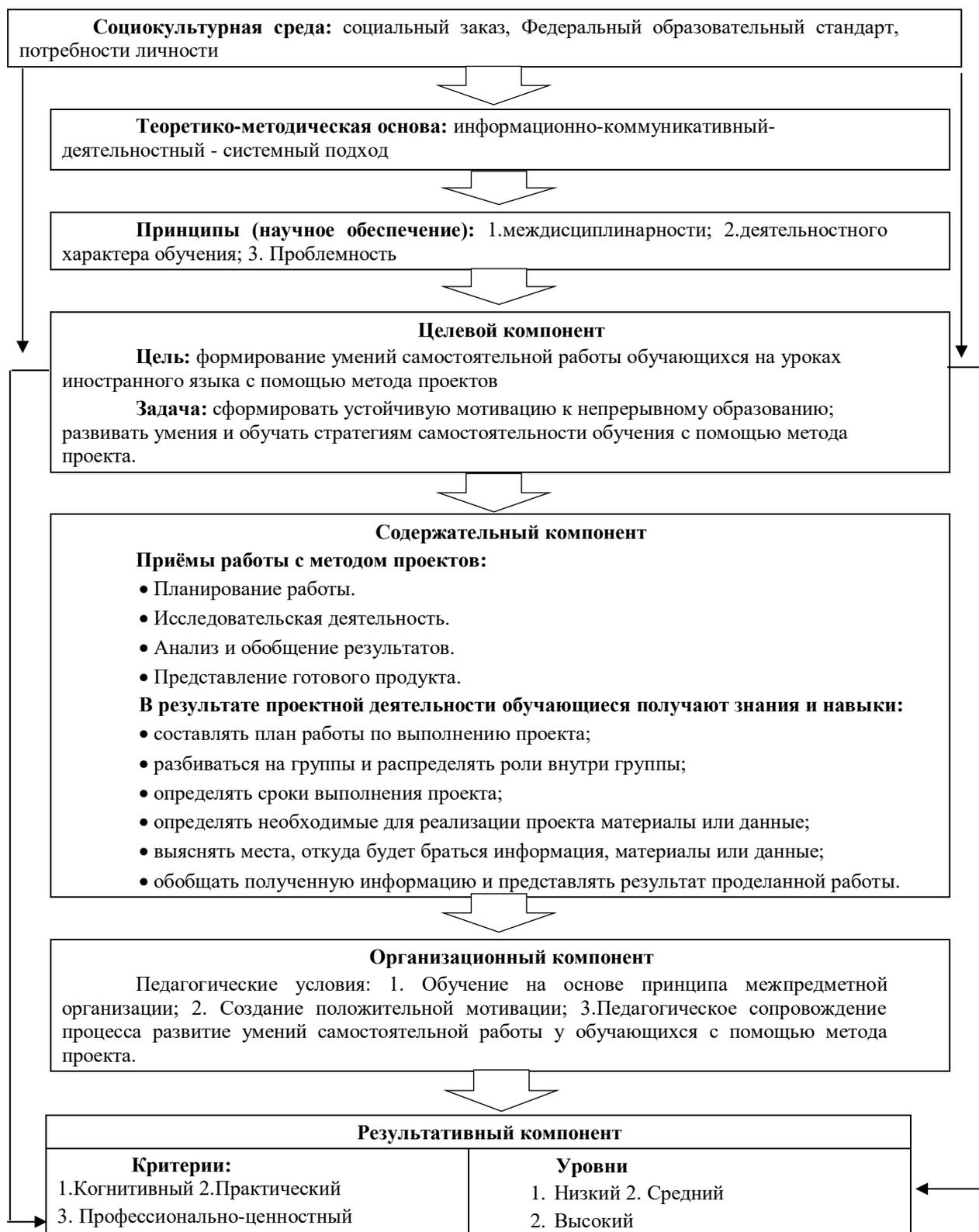


Рисунок 1 – Модель организации самостоятельной работы с помощью метода проектов на уроках иностранного языка

1. Целевой компонент модели выполняет функцию формирования

целей; он отражает требования общества к качеству знаний обучающихся, определяет задачи по совершенствованию подготовки к развитию навыков самостоятельной работы на уроках иностранного языка, а также подчеркивает актуальность и социальную значимость иноязычной профессиональной компетенции.

2. Содержательный компонент модели является ключевым для формирования готовности к развитию умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка с помощью метода проекта. Он включает этапы овладения теоретическими знаниями, необходимыми для развития умений, их использование в практической деятельности.

3. Организационный компонент модели описывает педагогические условия, при которых реализация модели будет наиболее эффективной. Важно внедрить в процесс подготовки предложенный нами комплекс педагогических условий, который обеспечит успешность разработанной модели, а именно:

- формирование у обучающихся положительной мотивации к осуществлению деятельности саморазвития;
- включение обучающихся в автономную деятельность, обеспечивающую переход с объектной в субъектную позицию;
- организация педагогического управления с нарастающей степенью самоуправления, обучающегося деятельностью самостоятельной работы.

4. Результативный компонент предназначен для оценки эффективности предложенной модели. Он использовался для выявления и измерения изменений в развитии у обучающихся умений самостоятельной работы на уроках иностранного языка. Это подчеркивает необходимость определения критериев и показателей уровней готовности.

Критерии должны быть объективными, содержать существенные признаки, быть устойчивыми и сравнимыми. Под критериями понимается

ведущий признак изучаемого объекта или процесса, на основании которого проводится его оценка или классификация [25, с. 70]. Таким образом, критерий является измерителем качественной стороны явления. Для перевода критерия в квалитетическую область мы использовали конкретные показатели, которые позволили оценить уровень достижения исследуемых умений в принятых нами единицах измерения. В рамках нашего исследования были установлены следующие критерии развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка: когнитивный (знаниевый), практический и профессионально-ценностный.

Эти критерии отражают теоретический уровень описания объекта измерения, то есть готовности. Переход от теоретического уровня к конкретным наблюдениям осуществляется с помощью эмпирических индикаторов. (показателей измеряемого критерия), т.е. количественной характеристики выбранного критерия изучаемого объекта. Мы считаем наиболее плодотворным уровневый подход к выбору основных критериев. Он позволяет проанализировать динамику процесса развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка как переход от одного уровня владения данными умениями к другому по каждому критерию. Нами выбраны следующие уровни: низкий, средний и высокий.

Таким образом, модель формирования навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка, созданная на основе взаимодополняющего применения системного, деятельностного и информационно-коммуникационного подходов, включает в себя целевой, содержательный, организационный и критериально-уровневый компоненты. Она обладает открытостью (способностью к развитию и взаимодействию с внешней средой), целостностью (интеграцией целей, содержания, форм и методов компонентов системы) и интегративностью

(комплексным характером содержания, результатов и методического наполнения). Реализация модели осуществляется с учетом принципов проблемности, деятельностного подхода и междисциплинарности.

### 1.3 Условия реализации модели организации самостоятельной работы обучающихся

Эффективное функционирование модели, разработанной для развития навыков самостоятельной работы на уроках иностранного языка, невозможно без внедрения соответствующих педагогических условий, которые служат основой для успешного образовательного процесса.

Педагогические условия представляют собой совокупность мероприятий, направленных на повышение эффективности обучения через целенаправленный отбор, анализ и применение различных элементов содержания, методов и организационных форм. Современные исследования акцентируют внимание на создании таких условий, которые обеспечивают гармоничное развитие личности с учетом ее внутренних мотиваций познания, а также через активную учебно-исследовательскую деятельность. Ученые выделяют несколько типов педагогических условий и подчеркивают важность их ситуативного применения. Мы определили и выбрали условия, при которых развитие навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка будет наиболее продуктивным. Рассмотрим их, учитывая специфику преподавания в образовательных учреждениях:

1. Обучение на основе принципа межпредметных связей.
2. Приобретение речевого опыта и мотивация.
3. Педагогическое сопровождение процесса формирования навыков самостоятельной работы.

Теперь подробнее остановимся на том, как указанные условия способствуют эффективной организации учебной деятельности при развитии навыков самостоятельной работы у обучающихся на занятиях иностранным языком.

Первое условие, содействующее успешной реализации нашей модели, – это обучение на основе принципа межпредметной интеграции. Преимуществом применения этого подхода является оптимальное распределение нагрузки между преподавателями образовательного учреждения и возможность выделения большего времени в учебных планах для работы над развитием самостоятельных навыков. Кроме того, использование принципа межпредметных связей способствует лучшей координации и систематизации учебного материала, формируя общенаучные знания, умения и навыки, а также понимание того, как их можно применять в различных видах деятельности. Таким образом, целостное развитие навыков самостоятельной работы охватывает все аспекты образования.

Ранее межпредметная интеграция выражалась в образовании на понятийном уровне – в курсах различных учебных предметов выделялись общие понятия и сведения, касающиеся всех дисциплин. Так называемая модель от общего к частному. Современные подходы в педагогике изменяют эту тенденцию от частного к общему. Теперь содержание каждого предмета должно отражать общее представление обо всей структуре образования и учебной деятельности. Эта интеграция проявляется в задачах, содержании, методах, средствах и формах организации обучения, а также через постановку вопросов смежного характера: общих для нескольких предметов идей, понятий, теорий, законов и комплексных проблем (Г.К. Костюк, В.В. Давыдов); межпредметных учебных задач (М.И. Махмутов и др.); развитие учебных умений, общих для всех предметов, обобщенных умений, лежащих в

основе межпредметной деятельности (Л.П. Панова, А.В. Усова, В.Н. Федорова и др.); создание проблемных ситуаций (В.Н. Максимова и др.).

Таким образом, педагогическая работа по развитию умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка должна основываться на междисциплинарных связях, которые обогащают эту компетенцию за счет знаний и умений, полученных на одновременно изучаемых дисциплинах.

Давайте подробнее рассмотрим, как именно проявляется реализация данного принципа. Он полностью соответствует современным образовательным подходам, поскольку его реализация происходит преимущественно на уровне практической деятельности. Например, через задания, в которых заложены основы знаний (факты, представления, причинно-следственные связи, закономерности и мировоззренческие идеи), косвенно формируются определенные умения. В то же время специальные развивающие задания способствуют прямому формированию этих умений. Важно отметить, что процессы формирования общеучебных интеллектуальных умений и структуры знаний взаимосвязаны: умения не только развиваются, но и способствуют усвоению знаний, что, в свою очередь, значительно повышает качество обучения.

Также следует подчеркнуть необходимость обучения на основе принципа единой последовательности в развитии умений самостоятельной работы у обучающихся на занятиях иностранным языком. Реализация этого принципа позволяет эффективно развивать навыки самостоятельной работы как на уроках, так и вне их. Кроме того, наряду с качеством учебного материала, критически важно учитывать уровень преподавательского мастерства.

Вторым педагогическим условием является формирование положительной мотивации к иноязычной деятельности обучающихся. Это связано с тем, что развитие умений самостоятельной работы требует

активного участия обучаемого в осмыслении и переосмыслении своих ценностей. Мы согласны с мнением Р.М. Фатыховой, что «...влияние отношения молодого человека к учебе на ее результаты напрямую связано с мотивами выбора профессии...». Любая деятельность невозможна без заинтересованности её участников. Учитывая, что категория «мотивация» является одной из ключевых в нашем исследовании, мы подробно рассмотрим её содержание и проанализируем подходы к формированию мотивации, разработанные в психологических и педагогических исследованиях. Термин «мотивация» широко используется в психологии для изучения причин и механизмов целенаправленного поведения человека. Мы будем воспринимать мотивацию как совокупность всех мотивов индивида, которые стимулируют и направляют его деятельность [78]. Исследованием мотивации занимались такие учёные, как З. Фрейд, И.П. Павлов, Е.Н. Соколова, Э. Торндайк и другие. Представитель гуманистической психологии А. Маслоу предложил иерархическую систему человеческих потребностей, состоящую из пяти уровней, начиная с физиологических потребностей, далее переходя к потребностям безопасности и социальным связям.

Два следующих уровня в иерархии потребностей А. Маслоу относятся к самоуважению и самоактуализации. Верхние два уровня обозначаются как потребности роста и нужды. Классификация Маслоу основывается на принципе приоритета определённых потребностей: потребности более высокого уровня возникают только после удовлетворения потребностей более низкого уровня. Потребность в самоактуализации может выступать в качестве мотива для поведения, если другие потребности уже удовлетворены. Одна и та же потребность может порождать различные мотивы для выполнения конкретной деятельности. В нашем исследовании потребности в самоуважении и самоактуализации играют ключевую роль в формировании положительных мотивов для

иноязычной деятельности. Существует множество классификаций мотивов (например, Г.А. Мюррей, А. Маслоу и другие). Для нашего исследования мы выбрали классификацию, в которой основным критерием является связь мотива с самой деятельностью. Согласно этой классификации, мотивы, которые инициируют и регулируют деятельность, но находятся вне её, называются внешними, и такая деятельность считается внешне мотивированной. Внутренние мотивы, которые инициируют и регулируют деятельность и находятся внутри неё, делают деятельность внутренне мотивированной [70].

Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что внутренняя мотивация оказывает положительное влияние как на познавательную активность, так и на личность обучающихся. Поэтому важно развивать внутреннюю мотивацию к изучению иностранных языков. В этой связи создание позитивной мотивации для иноязычной деятельности направлено на формирование и активизацию внутренних мотивов, которые способствуют развитию интерактивной компетенции. Внутренняя мотивация должна обладать следующими характеристиками: обучающийся должен осознавать, зачем он занимается определенной деятельностью, связанной с развитием интерактивных навыков.

Внутренняя мотивация должна обладать следующими характеристиками: обучающийся должен знать, ради чего он выполняет определенную деятельность, связанную с развитием интерактивной компетенции, сознательно осуществлять обратную связь; внутренние мотивы должны стимулировать и направлять на раскрытие творческого потенциала; стремление к развитию интерактивной компетенции должно сохраняться на разных этапах его деятельности; мотивы должны играть роль побудительных, организующих и смыслообразующих факторов (придавать деятельности, направленной на развитие интерактивной компетенции, личностный смысл). Деятельность должна быть для них

новой, предоставляла определенную свободу выбора. Установка на создание положительной мотивации к иноязычной деятельности должна осуществляться на всех этапах подготовки с учетом содержательного аспекта учебного материала и формы его предъявления [65]. Это обусловило необходимость введения следующих условий. Рассмотренные выше педагогические условия, безусловно, играют важнейшую роль в развитии умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка.

Тем не менее, соблюдение третьего педагогического условия – педагогическое сопровождение процесса формирования умений самостоятельной работы у обучающихся – является необходимым.

В последнее время проблема педагогического сопровождения стала особенно актуальной. В настоящее время оно рассматривается как один из ключевых факторов, способствующих улучшению системы образования и повышению ее качества. В психолого-педагогической литературе можно найти множество интерпретаций этого явления.

Педагогическое сопровождение можно определить, как:

– интегрированный, системно-организованный процесс, включающий ряд мероприятий, направленных на формирование готовности к образовательной деятельности и развитие личностных качеств;

– процесс внимательного наблюдения, консультирования, активного участия и поощрения самостоятельности обучающегося в проблемных ситуациях при минимальном вовлечении педагога по сравнению с поддержкой;

– форма педагогической деятельности, направленная на создание условий для личностного роста и самореализации воспитанников, а также на развитие их самостоятельности и уверенности в различных жизненных ситуациях;

– целесообразная система мер воздействия на образовательные процессы, обеспечивающая минимизацию отклонений от оптимальной траектории их развития.

Таким образом, овладение ключевыми навыками, включая умения самостоятельной работы, невозможно без выполнения ряда дидактических требований. К ним относятся: четкая формулировка образовательных задач, регулярный анализ и систематический прогноз процесса усвоения знаний, а также корректировка и выбор наиболее эффективных методов, приемов и средств обучения, стимулирования и контроля. Важно также определить оптимальное содержание занятия и обеспечить гармоничное взаимодействие всех компонентов учебной программы.

Следует отметить, что принципы дифференциации заданий, интеграции различных дисциплин и внедрения творческих элементов в упражнения, как подчеркивает И.В. Салосина в своей диссертации, являются ключевыми педагогическими условиями для формирования текстовой компетенции.

В связи с этим, разработанная нами модель формирования умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка будет эффективно действовать только при условии соблюдения ряда педагогических условий. К ним относятся: обучение с использованием межпредметных связей; создание условий для получения речевого опыта и повышения мотивации; педагогическое сопровождение процесса развития навыков; соблюдение дидактических требований и стандартов проведения уроков. Определение и обоснование этих педагогических условий окажет значительное влияние на успешное внедрение нашей модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка.

## Выводы по первой главе

В ходе теоретического анализа было установлено, что, несмотря на растущий интерес исследователей и значительные достижения в данной области, проблема формирования умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка остается недостаточно глубоко изученной. Тем не менее, развитие этих умений является актуальной необходимостью в условиях современного общества, требующего от граждан постоянного повышения квалификации через профессиональное самообразование, а также способности к критическому мышлению и осознанию применения полученных знаний в профессиональной и повседневной жизни.

Под понятием «самостоятельная работа» мы понимаем организованную и совместно управляемую с преподавателем продуктивную образовательную деятельность обучающегося, направленную на создание индивидуального образовательного продукта. Это включает в себя рефлексию данной деятельности, конструктивное и творческое взаимодействие обучающихся с образовательной средой и другими участниками образовательного процесса.

Модель формирования умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка была разработана на основе взаимодополняющего применения системного, деятельностного и информационно-коммуникационного подходов. Она включает в себя целевой, содержательный, организационный и критериально-уровневый компоненты. Модель обладает открытостью, что подразумевает её способность к развитию и взаимодействию с внешней средой, целостностью, которая включает интеграцию целей, содержания, форм и методов компонентов системы, а также интегративностью, характеризующейся комплексным подходом к содержанию, результатам и

методическому наполнению. Она охватывает этапы проектной деятельности: поисково-исследовательский, операционно-деятельностный и рефлексивно-оценочный. Реализация модели осуществляется с учётом принципов проблемного обучения, деятельностного подхода и междисциплинарности.

Разработанная модель включает содержание, которое представляет собой механизмы и инструменты для развития навыков самостоятельной работы на уроках иностранного языка. Она также содержит технологию индивидуальной траектории развития этих навыков, оформленную в виде алгоритма последовательных этапов: когнитивного, деятельностного и рефлексивного.

В ходе исследования были выделены следующие педагогические условия, способствующие эффективному развитию навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка:

- междисциплинарная интеграция,
- формирование положительной мотивации,
- педагогическая поддержка процесса формирования навыков самостоятельной работы.

Выявление и обоснование этих педагогических условий будет способствовать успешной реализации разработанной модели формирования умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка, что будет рассмотрено во второй главе нашего исследования. Практическая часть работы направлена на проверку выдвинутых гипотез.

## **ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

2.1 Цели, задачи и этапы опытно-экспериментальной работы по применению модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка

«Под педагогическим экспериментом современная педагогика высшей школы понимает метод исследования, который используется с целью выяснения эффективности применения отдельных методов и средств обучения и воспитания» [4].

«Эксперимент позволяет разложить целостные педагогические явления на их составные элементы, изменять условия, в которых эти элементы функционируют, выявлять и проверять влияние на результаты отдельных факторов, проследивать развитие отдельных сторон и связей, наиболее или менее точно фиксировать полученные результаты. Эксперимент может служить для проверки частных и общих гипотез, уточнения отдельных выводов теории, установления и уточнения фактов, определения эффективности используемых средств и т.д.» [13].

Педагогические эксперименты можно классифицировать в зависимости от их целей на несколько типов.

1. Констатирующий эксперимент. Этот тип исследования сосредоточен на анализе актуальных вопросов педагогической теории и практики, существующих в реальной жизни. Он проводится на начальном этапе исследования с целью выявления как положительных, так и отрицательных аспектов рассматриваемой проблемы.

2. **Формирующий эксперимент.** В ходе данного этапа осуществляется апробация инновационных педагогических технологий, внедрение новых содержательных аспектов, форм и методов обучения и воспитания. Также исследуются современные программы и учебные планы. При успешных результатах гипотезы исследователя подтверждаются, а полученные данные подвергаются научному и теоретическому анализу для формирования обоснованных выводов.

3. **Обобщающий эксперимент.** Этот завершающий этап предназначен для проверки ранее полученных выводов и разработанных методик в реальной педагогической практике. Важным аспектом является тестирование методики в образовательных учреждениях и среди педагогов. Если результаты контрольного эксперимента подтверждают сделанные выводы, исследователь обобщает полученные данные, которые затем становятся частью теоретического и методического наследия педагогики.

Чаще всего указанные типы экспериментов используются совместно, создавая целостную взаимосвязанную модель исследования.

В процессе педагогического эксперимента применяются различные методы, включая изучение литературы и других источников (в том числе документации), наблюдение, беседы, опросы (в форме интервью и анкетирования), тестирование (метод тестов), анализ результатов деятельности и оценку итогов. Каждый из этих методов подробно описан В.И. Загвязинским. Рассмотрим их краткую характеристику.

Изучение литературы, архивных материалов, документов и информации на электронных носителях представляет собой важный способ формирования первоначальных представлений и концептуальных основ по предмету исследования. Этот процесс продолжается на протяжении всего исследования, позволяя углубить понимание истории и современного состояния изучаемого объекта.

Наблюдение является одним из ключевых методов в области психологии и педагогики. Оно может осуществляться как напрямую, так и косвенно – через интерпретацию явлений, представленных другими людьми, которые стали свидетелями этих событий. Такой подход позволяет исследователю предварительно ознакомиться с существующими данными. Наблюдение может быть направлено на анализ динамики процесса, долговременных результатов внедрений и изменений объекта в течение определенного временного промежутка.

Метод беседы предоставляет уникальную возможность глубже понять психологические характеристики личности, а также уровень ее знаний и интересов. Беседа может быть организована с целью подтверждения или опровержения ранее полученных данных, собранных с помощью других методов. В зависимости от типа задаваемых вопросов беседа может перейти в формат опроса. Опрос, в свою очередь, делится на две основные формы: интервью (устный опрос) и анкетирование (письменный опрос). Интервью является одной из разновидностей опроса, целью которого является выяснение опыта, оценок и мнений респондента на основе заранее подготовленных вопросов.

Анкетирование также направлено на достижение аналогичных целей, но осуществляется через анализ письменных ответов участников. Тестирование является еще одним исследовательским методом, который помогает определить уровень знаний, умений, навыков и других личностных качеств испытуемых, а также их соответствие установленным нормам через выполнение ряда специально разработанных заданий.

Опытно-экспериментальная работа играет важную роль в рамках всего исследования. В первой главе нашего исследования мы подробно рассмотрели теоретические аспекты изучаемой проблемы и описали созданную модель развития навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка с использованием проектного

метода, а также условия, способствующие ее эффективному функционированию и развитию.

Для оценки эффективности предложенной модели развития навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка, основанной на выявленных педагогических условиях, была организована и проведена опытно-экспериментальная работа.

Планирование данного процесса учитывало гипотезу исследования, а также его основные цели и задачи. Главной целью опытно-экспериментальной работы стало развитие навыков самостоятельной работы у обучающихся с использованием проектного метода. В соответствии с этой целью были определены следующие задачи:

1. Проведение начального этапа эксперимента, целью которого является первичная оценка уровня сформированности навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка.

2. Реализация формирующего этапа эксперимента, направленного на внедрение разработанного комплекса упражнений в практическое обучение.

3. Проведение итогового этапа эксперимента, который включает контрольную оценку уровня сформированности навыков самостоятельной работы у обучающихся, а также анализ и обработку полученных данных, формулирование выводов и подведение итогов.

Первый этап – констатирующий. На этом этапе исследования мы проанализировали формирование и развитие рассматриваемой проблемы в теории и практике образования, установили цель, объект, предмет, гипотезу и задачи, разработали терминологический аппарат, а также осуществили анализ Федерального государственного образовательного стандарта и диссертационных работ.

Основная цель констатирующего этапа заключалась в определении начального уровня сформированности навыков самостоятельной работы в

экспериментальной и контрольной группах. На начальном этапе (констатирующий эксперимент) были проведены анкетирование и тестирование для оценки доэкспериментального уровня формирования навыков самостоятельной работы у обучающихся.

На основе анализа специальной литературы мы выделили три уровня сформированности навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка: низкий, средний и высокий уровень. Уровень сформированности навыков самостоятельной работы в целом можно определить в зависимости от степени развития каждого из компонентов. Уровни сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Уровни сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка

Критерии	Показатели	Уровни
Когнитивный (знаниевый)	Точность, глубина, системность, контекстность знаний	Низкий – Слабый комплекс профессиональных знаний и отсутствие знаний о способах и методах развития умений самостоятельной работы Средний – Достаточно сформирована база профессиональных знаний, знаний о развитии умений самостоятельной работы Высокий – Устойчивая система знаний по предметам выбранного направления, знаний и умений самостоятельной работы
Деятельностный (умение использовать знания в практической деятельности)	Целенаправленность, результативность умений	Низкий – Низкая способность к практической реализации умений самостоятельной работы Средний – Недостаточно развита способность к планированию и организации процесса самостоятельной

		работы Высокий – способен поставить цель, задачи, спланировать и организовать процесс самостоятельной работы
Рефлексивный	Мотивация, активность; эффективность; самореализация	Низкий – Низкая способность оценивать результаты своей деятельности Средний – владеет минимальными навыками самоконтроля и самокоррекции Высокий – Предъявляет высокие требования к результатам своих действий, способен анализировать, критически оценивать себя

Таким образом, вторая глава посвящена детальному изложению указанных этапов исследования. Исходя из вышеизложенного, нами были сформулированы задачи для опытно-экспериментальной работы:

1. Оценить надежность критериев и показателей, позволяющих определить уровень готовности обучающихся к формированию навыков самостоятельной работы на уроках иностранного языка с использованием проектного метода, а именно: когнитивного, практического и рефлексивного компонентов.

2. Установить начальный уровень готовности обучающихся к развитию навыков самостоятельной работы на уроках иностранного языка.

3. Проверить, наблюдается ли рост показателей уровней развития навыков самостоятельной работы у обучающихся в результате внедрения предложенной модели подготовки в образовательный процесс по сравнению с исходными данными.

4. Определить, будет ли комплекс выявленных и научно обоснованных педагогических условий способствовать более эффективному процессу подготовки к формированию навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка.

Для оценки готовности к развитию навыков самостоятельной работы на уроках иностранного языка нами были применены методы, позволяющие определить готовность по соответствующим критериям и показателям, которые представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Сводная таблица системы показателей, характеризующих состояние развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка, и методов их определения

Критерии	Показатели	Методы определения
Когнитивный	Характеристика сформированности фонда знаний в области развития умений самостоятельной работы, точность, глубина, системность знаний	Анализ ответов на занятиях; тестирование; самооценка.
Деятельностный	Умение использовать иноязычные знания в практической коммуникативной деятельности (решение коммуникативных задач, проблемных ситуаций), целенаправленность, результативность	Наблюдение; анализ решения задач, проблемных ситуаций, участия в групповой работе, ответов на занятиях; самооценка; экспертные оценки.
Рефлексивный	Способность к коммуникации в иноязычной среде, мотивация, активность; эффективность коммуникации; самореализация; сформированность умений самостоятельной работы	Экспертные оценки; самооценка; наблюдение; тестирование.

С целью выявления уровня готовности обучающихся к развитию умений самостоятельной работы было проведено анкетирование и тестирование с целью выявления доэкспериментального уровня развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка. В качестве критериев развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка мы выделили следующие компоненты: когнитивный, деятельностный и рефлексивный.

Основываясь на результаты анализа специальной литературы, мы выделили три уровня развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка: низкий уровень, средний уровень, высокий уровень.

Для проведения опытно-экспериментальной работы были сформированы следующие группы обучающихся: одна экспериментальная и одна контрольная группы. Состав участников контрольной (КГ) и экспериментальной групп (ЭГ) представлен в Таблице 3.

Таблица 3 – Формирование контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе и формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группа	Кол-во человек		
Экспериментальная группа (ЭГ)	16	16	16
Контрольная группа (КГ)	14	14	14

Для оценки уровня развития умений самостоятельной работы мы провели анкетирование с развернутым ответом, вопросы анкеты смотрите в Приложение 1.

В ходе исследования было установлено, что 83 % считают, что развитие навыков самостоятельной работы играет ключевую роль в их практической деятельности, так как это создает возможности для последующего самостоятельного изучения различных предметов и дальнейшего обучения. Однако, когда речь заходит о самооценке своих умений, 66 % обучающихся оценивают их как низкие. Среди причин такого положения дел, 56 % респондентов выразили недовольство организацией учебного процесса, направленного на развитие навыков самостоятельной работы, в то время как лишь 18 % обучаемых отметили удовлетворенность данной организацией. Большинство обучающихся (74 %) также подчеркивают эту проблему. В таких условиях развитие навыков

самостоятельной работы не может достигнуть необходимого уровня, хотя отдельные элементы этого процесса, как показали наблюдения, проявляются спонтанно. Это подчеркивает необходимость внедрения более эффективной модели подготовки и создания соответствующих условий для ее реализации в образовательном процессе.

На начальном этапе исследования мы определяли исходное состояние развития навыков самостоятельной работы на уроках иностранного языка, опираясь на выделенные критерии и показатели сформированности этих умений (умение самостоятельно определять тему задания, составлять план действий, выделять основную проблему, формулировать собственное мнение и оценивать правильность выполнения задания). Основными методами оценки знаний обучающихся стали анкетирование, тестирование и самооценка.

Применение этих методов позволило получить объективные данные о подготовленности обучающихся и определило окончательный выбор контрольной и экспериментальной групп. Это также подтвердило их сопоставимость по уровню знаний, языковой подготовленности, коммуникативным навыкам и развитию умений самостоятельной работы.

Тест.

1. Первая группа заданий направлена на развитие умения самостоятельно определять тему задания.

Read the texts and find the headlines. There is one extra headline.

1. Residents of the North Pole
2. Born to live in cold weather
3. Life is getting harder
4. Sometimes they are similar to us
5. Hunting strategies
6. Home upbringing for bears
7. Changes in population

## 8. Good food is important

A. Polar bears started to evolve from brown bears about 5 million years ago. Unlike bears living on land, they are white in colour and their fur is very thick. It helps them to survive on sea ice and swim in cold waters. Polar bears are really big — adult males normally weigh from 350 to 550 kg. Females are smaller. The bears' large paws distribute their weight when they move on thin ice, and their tails are short to conserve heat.

B. Polar bears occupy one of the planet's coldest environments, the Arctic. They prefer northern areas like Canada, Greenland, Alaska, Russia and Norway. Scientists have identified 19 populations of polar bears spread across four different regions of the Arctic. Although many children's books show polar bears and penguins together, the two are found at different poles.

C. These Arctic giants have no natural enemies. Their diet is based on seals. Other sources of food for polar bears are Arctic plants, and also geese, bird eggs and fish. They can eat a wide range of foods but only marine mammals, like seals and beluga whales, are able to provide them with all the necessary proteins and vitamins to survive in the icy environment.

D. Bears catch seals from ice platforms. They usually wait for seals near their breathing holes — the openings in the ice the seals use to breathe. In autumn, seals cut out breathing holes in the ice and keep them through the winter and polar bears locate the holes with their powerful sense of smell. Polar bears can also attack seals sleeping on the ice.

E. Polar bears spend lots of time hunting seals on sea ice or from large drifting blocks of ice. However, due to global warming sea ice is melting. As a result, bears have to hunt in the water, which is less successful and very risky. Polar bears are good swimmers but they cannot swim long distances and often drown. They don't have enough food to gain enough fat and their newborn cubs are weaker than they used to be.

F. Normally, a female bear builds a den (a tunnel in the ice with two

rooms) where she gives birth to two cubs. They are born very small, only about half a kilo, but they grow quickly on their mother's rich milk. For about two years, cubs depend totally on their mothers for food and for survival skills — the mothers teach them how to hunt and survive in the harsh realities of life.

G. Native people, who have lived side by side with polar bears for centuries, say that in many ways bears are like humans. When they are not busy hunting, they play, mock fight or chase each other. Their nose-to-nose greeting usually means some request, for example, a request for food. Some scientists claim they have watched polar bears sharing their food and even performing some eating rituals like greeting their host and saying thank you after a meal.

Text	A	B	C	D	E	F	G
Headline							

He paragraphs of the text and put them into correct order.

A. There are a good number of Finnic and Chukotko-Kamchatkan languages spoken throughout the more northerly regions of the Far East. Korean is also widely spoken in Yuzhno-Sakhalinsk by the Sakhalin Koreans. But, as in all of Russia, Russian is the principal language and is spoken by nearly everyone, regardless of their first language. Chinese and Japanese are common foreign languages as students learn them in the nearby border regions of Russia, but European languages are far less widespread than in European Russia and travelers should not expect to rely on them. However, English is a major international language and expect it to be the most widespread among students and business people here.

B. This lack of roads and rail network makes travel by sea along the coast a much more accessible option, with expedition cruising companies (such as Heritage Expeditions [www.heritage-expeditions.com](http://www.heritage-expeditions.com)) operating their own ice-strengthened polar research vessels on several trips from Sakhalin in the south to Kamchatka and Kamchatka north into the Russian Arctic including Wrangel and

Herald Islands, famous for the density of Polar Bears.

C. The Russian Far East is extraordinarily far from Russia's major population centers in Europe and is usually visited separately, unless by the Trans-Siberian Railway. The largest city in the region, Vladivostok, is a full seven time zones away from Moscow, with 9,300 km of railroad between them. The Far East is very different from popular conceptions of Russia—it is very mountainous and has an often spectacular Pacific coastline.

D. The principal transit hubs, with good sized international airports, are Khabarovsk, Vladivostok, and to a lesser extent Petropavlovsk-Kamchatsky. In general, you will either arrive by plane or the Trans-Siberian Railway. But it is also possible to arrive by boat from Alaska and Japan to destinations on the Russian Pacific coast.

E. Distances between cities and towns in the Russian Far East are huge and infrastructure is lacking. A combination of using the Trans-Siberian Railway, the Baikal-Amur Mainline, and for destinations off the rail system, domestic flights, will get you around the majority, but not the entirety, of the region. In particular, Northeastern Russia is almost entirely without interregional transportation infrastructure and is off the Russian rail network—the one exception is the long, lonely, seasonal, and partially maintained country roads connecting Yakutsk to Magadan. Heading north from Petropavlovsk-Kamchatsky by road will only take you as far as Esso, road tracks passable by half-track vehicles in March extend as far as Palana; from Palana onwards, overland travel becomes wilderness adventure.

F. If time and money are not constraints, the highlights of this massive region include the city of Vladivostok, the beautiful Kuril Islands, the otherworldly National Parks of Kamchatka, cruising along the coast of Chukotka, and big game hunting in the wildlife paradise of Yakutia.

3. Третья группа заданий направлена на развитие умения вычленять основную проблему.

Read this text and choose the sentence that best summarises the main idea.

1. Problems related to immigration
2. immigration consequences
3. Reasons of immigration
4. Essence and principles of migration

There are many things which make people leave their homes and move to other places. Financial problems have always been among the main of them. Life in poverty and despair often force people to search for a better life. The gap between the developed countries and the third world countries increase year by year, as a result people have to move to industrialized countries in order to have stable earnings, better employment opportunities and higher standards of living. Many people migrate because of natural catastrophes. It is possible to mention the situation in Japan when natural disasters have forced thousands of people to leave their native country in search for security. Some people change their place of living in search for political freedom; it can be migration towards political liberty and political rights or an escape from the governmental persecution. It also makes sense to name ethnic and religious roots. Ethnic conflicts in some countries and religious intolerance often force people to look for a refuge in other countries. Wars and a high rate of criminality also induce people to change the countries they live in.

4. Четвёртая группа заданий нацелена на развитие умения формулировать собственное суждение.

Write a short essay on the topic “Does travelling broaden the mind?”. Express your point of view. Write 50-100 words.

5. Пятая группа заданий направлена на развитие умения оценки правильности выполнения задания.

Express your opinion about this test. Choose the sentence which suits you most and explain why

A) I have easily completed all the tasks, because...

B) I find it difficult to complete task(s) № \_\_, because...

C) While completing the test I found out a lot of new facts, such as...

Ответы на задания оценивались следующим образом: полный ответ на вопрос – 5 баллов, неполный ответ – 3 балла, неверный ответ – 0 баллов.

Количественный анализ распределения по уровням развития умений самостоятельной работы проводился по баллам, где интервал от 0 до 16 баллов соответствовал уровню элементарного развития умений самостоятельной работы, от 17 до 34 баллов – уровню достаточного развития умений самостоятельной работы и от 35 до 43 баллов – уровню максимального развития умений самостоятельной работы.

В ходе констатирующего эксперимента было доказано, что группы ЭГ и КГ однородны по всем трем критериям развития умений самостоятельной работы.

Приведем результаты проведенного исследования исходного уровня развития умений самостоятельной работы обучающихся по каждому из критериев: когнитивный, деятельностный, рефлексивный.

1. Уровень развития умений самостоятельной работы обучающихся по когнитивному критерию отражен в Таблице 4.

Таблица 4 – Уровень развития умений самостоятельной работы обучающихся по когнитивному критерию

Группа	Распределение обучающихся по уровням (%)		
	низкий	средний	высокий
ЭГ	39,51	44,25	16,24
КГ	40,14	44,11	15,75

Анализ уровней развития умений самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка по знаниевому критерию на момент проведения констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы показал, что у преобладающего большинства обучающихся знания развиты слабо, что иллюстрирует диаграмма на Рисунке 2.

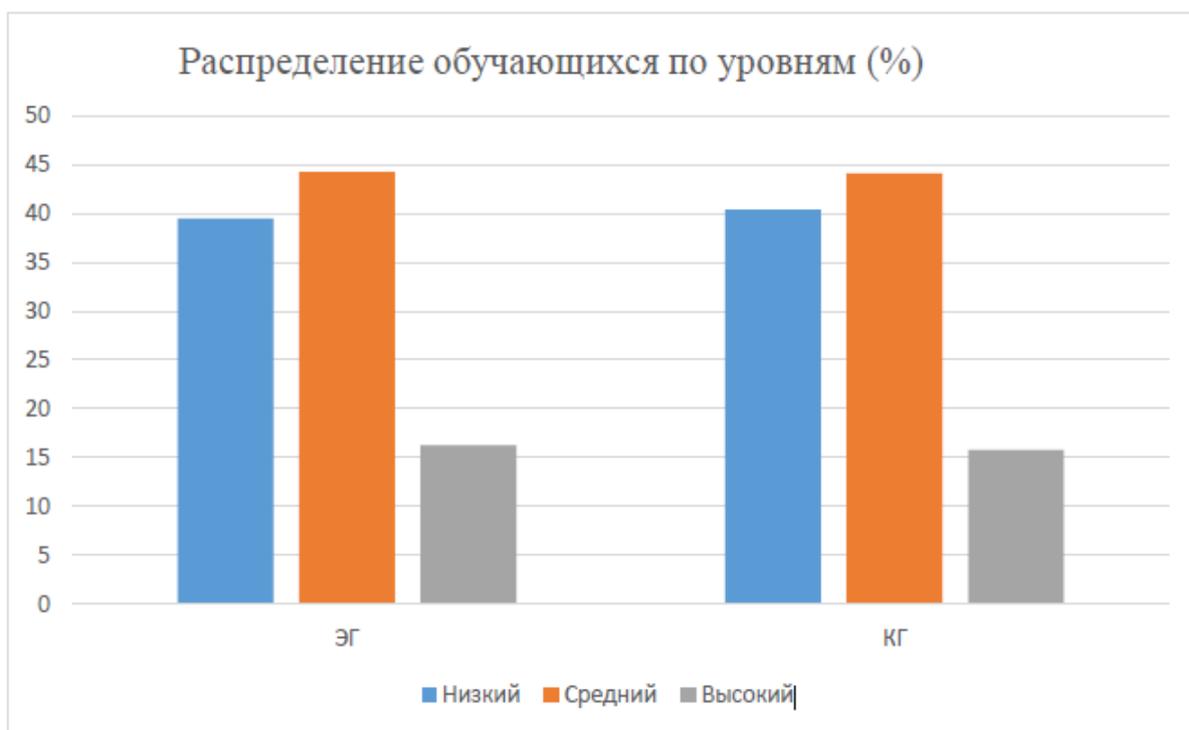


Рисунок 2 – Соотношение уровней развития умений самостоятельной работы обучающихся (когнитивный критерий) на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

2. Далее на основании заданий на проверку умений практического применения умений самостоятельной работы был определен уровень развития умений самостоятельной работы у обучающихся по деятельностному критерию. Основными заданиями для проверки умений обучающихся были упражнения на чтение, выделение главной и второстепенной информации, поиск нужной информации. Эти данные приведены в Таблице 5.

Таблица 5 – Уровни развития умений самостоятельной работы у обучающихся (деятельностный критерий) на констатирующем этапе опытно- экспериментальной работы

Группа	Распределение обучающихся по уровням (%)		
	низкий	средний	высокий
ЭГ	43,59	41,96	14,45
КГ	43,66	42,78	13,56

Анализ уровней развития умений самостоятельной работы у

обучающихся по практическому критерию на момент проведения констатирующего эксперимента выявил, что преобладающее большинство обучающихся имеют элементарный и достаточный уровни умений, так или иначе связанных с осуществлением делового общения. На диаграмме, представленной на Рисунке 3, показано, что в разных группах соотношение уровней различается незначительно.

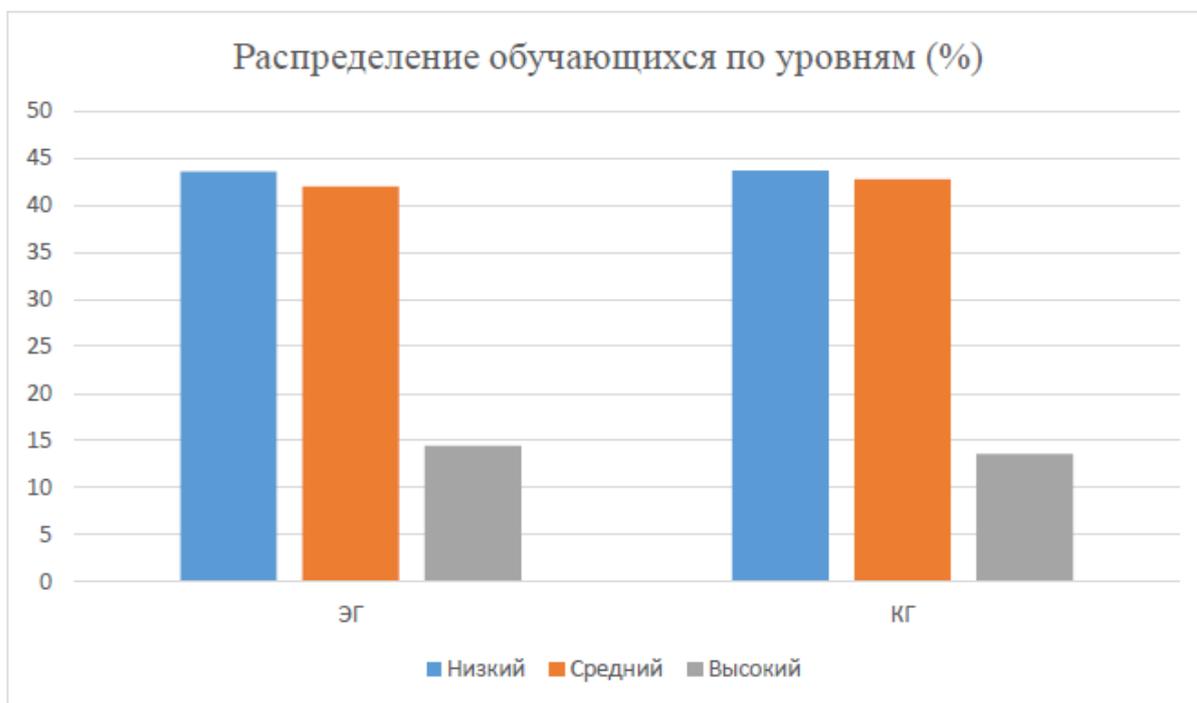


Рисунок 3 – Соотношение уровней развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка (деятельностный критерий) на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

3. С целью выявления уровня развития умений самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка по рефлексивному критерию были использованы такие методы, как письмо, написание эссе, ответы на заданные вопросы. Данные этих исследований приведены в Таблице 6.

Таблица 6 – Уровень развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка (рефлексивный) на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группа	Распределение обучающихся по
--------	------------------------------

		уровням (%)		
		низкий	средний	высокий
ЭГ		50,55	39,75	9,70
КГ		48,23	41,72	10,05

Анализ результатов свидетельствует о том, что во всех группах подавляющее большинство обучающихся не владеет умениями самостоятельной работы. Большая часть обучающихся (более 50 %) контрольной и экспериментальных групп имеют низкий (элементарный) уровень сформированности выбранными нами умений самостоятельной работы. На Рисунке 4 представлено распределение обучающихся по уровням владения умениями самостоятельной работы.

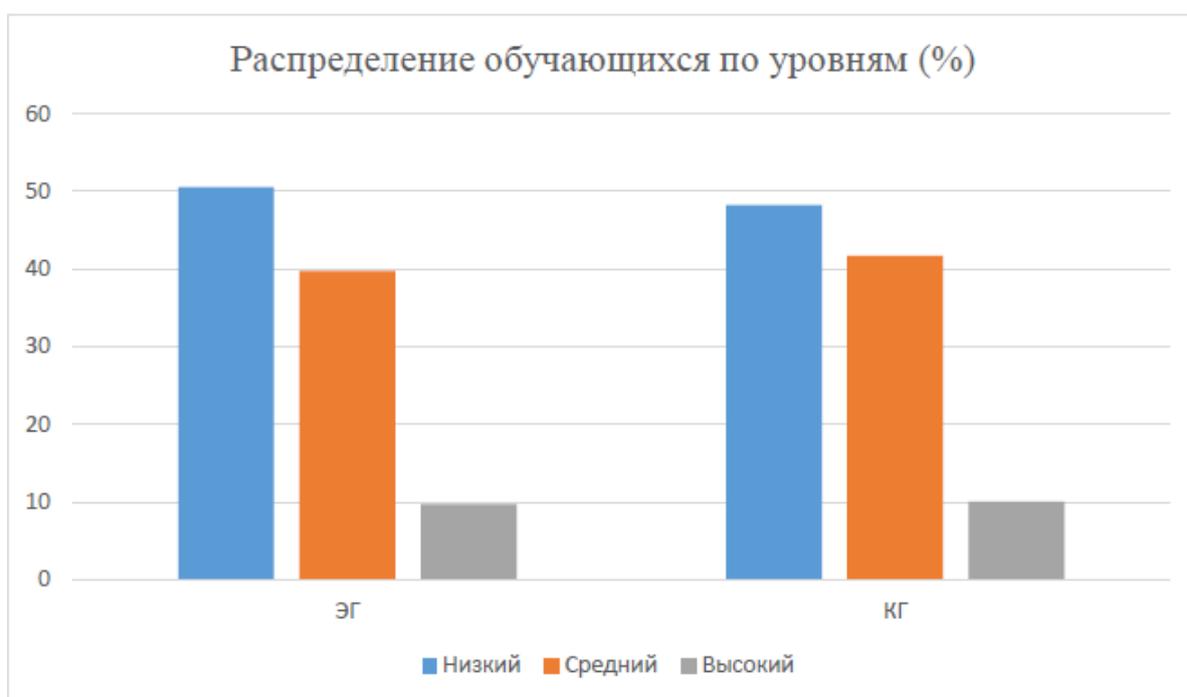


Рисунок 4 – Соотношение уровней сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

На основе анализа представленных данных о уровнях сформированности навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка по выделенным критериям (когнитивному,

деятельностному, рефлексивному) можно сделать вывод о недостаточной развитости этих умений в целом, причем это наблюдается во всех группах.

Результаты тестирования показывают, что исследуемые навыки самостоятельной работы у обучающихся развиты слабо: значительная часть (65%) не обладает необходимым набором умений для выполнения самостоятельной работы. Только треть опрошенных продемонстрировала уровень владения навыками самостоятельной работы, характерный для среднего уровня, в то время как более 60% участников имеют весьма ограниченные умения в этой области.

Подводя итоги, анализ уровня развития навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка показывает, что сформированность этих умений по выделенным критериям примерно одинакова среди различных групп; преобладает низкий (элементарный) уровень развития, тогда как высокий уровень практически не достигнут. В связи с этим следует сделать вывод о необходимости целенаправленной и систематической работы по внедрению в учебный процесс предложенной модели подготовки и развития навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка, а также создания комплекса педагогических условий для эффективной реализации этой модели.

## 2.2 Реализация модели и условий организации самостоятельной работы обучающихся с использованием метода проектов

Формирующий этап нашего исследования сосредоточился на внедрении модели, направленной на развитие умений самостоятельной работы на уроках иностранного языка с использованием проектного метода. Важнейшей задачей этого этапа стало испытание предложенной модели и оценка достаточности педагогических условий для её

эффективного функционирования.

К числу задач формирующего этапа эксперимента относятся:

- тестирование новых форм организации уроков иностранного языка, ориентированных на развитие самостоятельной работы;
- проверка теоретических основ на практике через использование соответствующих учебно-методических материалов, способствующих формированию навыков самостоятельной работы.

Опытно-экспериментальная работа основывалась на следующих общенаучных и специализированных принципах:

1. Принцип целостного изучения педагогического явления подразумевает:

- применение системного подхода;
- определение роли исследуемого явления в образовательном процессе;
- анализ динамики изучаемого явления. Этот принцип стал основой для моделирования этапов педагогического эксперимента.

2. Принцип объективности включает:

- проверку каждого факта с помощью нескольких взаимодополняющих методов;
- регистрацию всех проявлений изменений качеств и свойств личности, как положительных, так и отрицательных;
- сопоставление полученных данных с результатами других исследований. Этот принцип был применен при проведении констатирующего и формирующего этапов эксперимента, а также при разработке диагностической программы и анализе результатов.

3. Принцип эффективности заключается в том, что результаты эксперимента должны превышать результаты, полученные в стандартных условиях за аналогичный период времени и с теми же ресурсами. Это предполагает возможность снижения объема и продолжительности работы

при достижении лучших образовательных результатов. В ходе исследования мы проверяли эффективность применяемых методов обучения, включая проектный метод, сравнивая их с традиционными подходами и улучшая их. Это усиливает практическую значимость и эффективность педагогических исследований.

Достоверность результатов эксперимента во многом зависит от условий его проведения, которые могут оказывать как прямое, так и косвенное влияние на исследуемый объект и выступать в качестве неконтролируемых переменных.

Наша опытно-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях, в исследовании участвовали 30 обучающихся. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в процессе изучения иностранного языка. Для достижения целей педагогического эксперимента использовались такие методы исследования, как анкетирование, тестирование, экспертные оценки, самооценка, наблюдение, моделирование, анализ результатов иноязычной деятельности, а также методы статистической обработки данных.

Уникальность проектной деятельности заключается в нескольких ключевых аспектах:

- ограниченный временной интервал;
- наличие заранее запланированного результата, к которому направлена вся проектная работа;
- ограниченные ресурсы;
- допустимые риски;
- творческое создание проектного продукта как еще одна форма демонстрации результатов проектной деятельности.

Проектная деятельность в нашем случае включает несколько этапов:

1. Планирование работы:

- изучение текста учебного материала;

– выбор темы для проекта, которая должна быть интересной и значимой для обучающихся, чтобы они были заинтересованы в его развитии;

– обсуждение возникших идей;

– планирование объема работы.

## 2. Аналитический этап:

– формирование представления о результате проектной работы (презентация, буклет, сценарий, газета, другой вид творческой деятельности);

– сбор информации, работа с различными источниками (словари, справочники, исторические документы, критическая литература, Интернет-ресурсы);

– обмен информацией с другими участниками (обучающимися, учителями, родителями, консультантами).

## 3. Этап обобщения:

– анализ полученных материалов (обработка информации, отбор необходимых данных, редактирование текста, подбор аргументов и формулирование выводов);

– подбор визуального ряда (иллюстрации, портреты героев, произведения живописи) для презентации или буклета;

– оформление материала в определенном формате (буклет, презентация, газета или другие виды творческих работ).

## 4. Презентация полученных результатов:

– осмысление полученных данных и способов достижения результатов;

– презентация проекта (представление итогов работы на уроке, на заседании кружка, выступление в рамках внеклассных мероприятий, выступление на конференции).

## 5. Рефлексия:

- подведение итогов, создание ситуации успеха.

Так как мы заинтересованы не только развить навыки самостоятельной работы обучающихся, но и рассказать им об путешествии в другие страны, вызвать интерес к изучению разных культур, традиций, обычаев, интересных фактов в жизни разных народов и многого другого, что не только расширит кругозор школьников, но и пополнит их теоретические знания, было решено использовать для проектной деятельности тему «Travelling».

Проектная работа была выстроена таким образом, что обучающиеся задействовали и внеучебное время для ее выполнения. То есть, помимо школьного урока, они работали над проектом дома, используя сеть Интернет и имеющуюся в наличии историческую литературу.

Ориентировочно, было решено выделить на работу три недели. В случае необходимости, с учениками обговаривалась возможность корректировки временных рамок, однако в формировании навыков самостоятельной работы важную роль играет время и ресурсы. Итак, цель эксперимента совершенствование навыков самостоятельной работы обучающихся 9 класса на основе на уроках иностранного языка путем внедрения в учебный процесс проектной работы на тему «Travelling».

Задачи:

- развивать креативные способности обучающихся и умение проектировать;
- активизировать изученный лексико-грамматический материал;
- совершенствовать коммуникативные навыки; навыки самостоятельной работы
- совершенствовать навыки монологической речи, научить находить необходимый материал в Интернете, работать с учебником и правильно использовать полученные знания в проектной работе;
- повысить мотивацию учебной деятельности обучающихся,

направленную на успех в овладении иностранным языком;

- создать условия для коммуникации, учитывая интересы, жизненный опыт и индивидуальные способности обучающихся;

- формировать навыки сотрудничества, взаимовыручки, межличностного общения, толерантности и доброжелательности по отношению друг к другу;

- воспитывать уважительное отношение к культуре других стран.

Результатом проектной работы будет являться способность обучающихся свободно применять коммуникативные навыки при общении на английском языке, грамотно выстраивать диалоговую монологическую речь, применять лексико-грамматические и фонетические формы, при этом получать знания самостоятельно, используя различные источники информации. Как дополнение, освоение культуры страны, узнают интересные факты и приобретут интерес к форме, при этом получать знания самостоятельно, используя различные источники информации. Как дополнение, узнают интересные факты, и приобретут интерес к дальнейшему познанию.

Применение метода проектов позволит:

- сформировать навыки самостоятельной работы и поиска информации по теме «Travelling»;

- развить навыки индивидуальной и групповой работы;

- повысить интерес к английскому языку как к учебному предмету;

- избежать возникновения «языкового барьера», который часто мешает обучению общения в условиях внеязыковой среды.

В рамках проекта обучающимся было предложено самостоятельно и с помощью учителя изучить некоторые традиции других стран и выбрать одну наиболее для них интересную, историю и влияние которой они и будут рассматривать в своей работе.

Так как целью внедрения проектной работы в обучение является

формирование навыков самостоятельной работы, проект будет индивидуальным.

Таким образом, в классе должны быть защищены 16 проектных работ по количеству учеников, каждая из которых затрагивает культуру и традиции других стран. Темы не должны повторяться, но при этом ученикам предоставляется право выбора, отвечающей их личным индивидуальным интересам. В Таблице 4 обобщена вся основная информация проектной работы.

Таблица 4 – Характеристика проектной деятельности старшеклассников

Критерии	Характеристики
по участию в разработке	индивидуальный
по времени исполнения	краткосрочный
по комплексности	монопроекты
по характеру координации проекта	проекты с открытой явной координацией
по доминирующей деятельности обучающихся	творческие проекты

Структурно проектная работа будет состоять из 4 основных элементов:

- письменный развернутый рассказ в форме реферата по выбранной теме (объем работы около 15-20 стр. машинного текста, шрифт Times New Roman, размер 14, межстрочный интервал 1,5. отступ 1,25) краткий текст выступления (ответ группы должно быть не более 10 мин.);
- презентация, состоящая из 10-12 слайдов по выбранной теме;
- проектный продукт (плакат, стенгазета, буклет, видеофильм и т.д).

Таким образом, все части нашей работы связаны друг с другом, как звенья одной цепи, но каждая по-своему важна, несет определенные функции дополняет остальные. Благодаря такому подходу, учитывающему

разные стороны развития ребенка, обучающиеся на уроках английского языка гораздо эффективнее достигнут высокого уровня навыков самостоятельной работы, а также, как дополнение, разовьют коммуникативные способности в момент защиты проектной работы.

Последовательное выполнение поставленных задач шаг за шагом позволит под наставничеством учителя достичь цель экспериментальной работы, определенную в пункте 2.2.

При планировании процесса проектной работы, были учтены требования ФГОС, предъявляемые к качеству подготовки обучающихся в средней школе.

При оценке индивидуальных проектов учеников учитывались следующие критерии: четкость цели и задач работы, наличие плана самостоятельная работа обучающихся, выступление перед классом, наличие творческого мышления и подхода при подготовке проектного продукта, использование в своей защите наглядных технических средств (проектор, компьютер, плакат, чертеж и др.), углубленность в проблему; убедительность и готовность ответить на встречные вопросы от учителя или класса.

Итак, отведенное на проектную работу время школьники самостоятельно работали над своими проектами, готовились к их представлению перед классом, задействовали весь творческий потенциал для изготовления проектного продукта., оформляли реферативную работу по требованиям ГОСТ.

Затем обучающиеся осваивали навыки самооценки и определяли, насколько хорошо выполнили работы, все ли результаты достигнуты в том уровне, в котором хотелось изначально и есть ли необходимость что-либо улучшить.

Самым важным этапом стала защита проекта. На ней обучающиеся презентовали свои проектные работы перед одноклассниками и комиссией,

демонстрирую осведомленность и глубокие знания по теме работы.

Во время работы над проектом обучающиеся могли обратиться к учителю за помощью, если в этом есть острая необходимость, Преподаватель консультировал обучающихся, участвовал в организации презентации результатов, мотивировал и поддерживал самостоятельные проявления заинтересованности активную интеллектуальную деятельность. Для оценивания проектов использовалась балльно-рейтинговая система. Во время защиты членами комиссии заполнялась карточка результатов каждого ученика, выбирались обучающиеся, набравшие высший балл и награждались проектные работы в различных номинациях.

В завершении обучающиеся вместе с опытными педагогами проанализировали результаты собственной работы. Это позволяет развить у детей объективный взгляд на собственные труды, научить их самооценке.

С помощью рефлексии, обучающиеся самостоятельно проанализировали весь процесс реализации проекта, определили недостатки и предложили варианты улучшения своих проектов. Это несомненно важно, так как адекватное восприятие критики и анализ собственных ошибок стимулирует обучающихся к повторной деятельности, формирует личный интерес к новому знанию.

Самоанализ и самокритика позволяет правильно оценить окружающий мир и себя в этом мире.

По результатам оценки 12 из 16 учеников получили за проектную деятельность оценку «отлично», работа 4 обучающихся была оценена на оценку «хорошо» в связи с нечеткими ответами на дополнительные вопросы преподавателя по теме проектной деятельности, что продемонстрировало не в полной мере погружение обучающихся в тему и неполноценное изучение вопроса Рисунок 5.



Рисунок 5 – Проектной деятельности обучающихся

По данным, полученным из листов самооценки можно сделать вывод, что, по мнению обучающихся, все в равной степени активно поработали над своей проектной работой, узнали много нового теоретического материала и интересных фактов.

### 2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы

Третий этап – обобщающий – заключался в обработке результатов апробирования разработанной нами модели, осуществлении оформления диссертационного исследования.

Целью обобщающего этапа эксперимента является оценка степени сформированности умений самостоятельной работы после обучения обучающихся с применением разработанной нами модели.

Задачи обобщающего этапа эксперимента:

1) сравнить степень сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся до и после обучения с применением разработанной нами модели в экспериментальной группе;

2) оценить эффективность разработанной нами модели в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой;

3) обработать результаты эксперимента с применением методов статистической обработки данных;

4) определить практическую значимость нашего исследования.

Указанные аспекты были подтверждены в ходе проверки адекватности модели, связанной с опытно-экспериментальной работой, проведенной в естественных условиях формирования умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка. Данная работа осуществлялась в контексте образовательного процесса, что обеспечивало реалистичность и практическую значимость получаемых данных. В соответствии с задачами формирующего этапа эксперимента были организованы одна контрольная и три экспериментальные группы, которые были примерно равны по начальному уровню развития самостоятельной работы.

В контрольной группе (КГ) подготовка обучающихся к развитию навыков самостоятельной работы проходила в рамках традиционного подхода к обучению. Основными методами, применяемыми на данном этапе, стали: контролируемое наблюдение для сбора первичной информации и получения более точной картины изучаемого явления; включенное наблюдение, при котором исследователь активно участвовал в процессе; эксперимент; тестирование; анкетирование обучающихся; а также методы математической статистики для анализа полученных данных.

В ходе формирующего эксперимента мы исследовали влияние отдельных педагогических условий на развитие навыков самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка. Работа проводилась в тех же группах, которые были сформированы на начальном этапе констатирующего эксперимента. В контрольной группе (КГ) обучение осуществлялось традиционным образом, согласно планам, предусмотренным утвержденными типовыми программами. В

экспериментальной группе (ЭГ) процесс развития умений самостоятельной работы у обучающихся проводился в соответствии с предложенной нами моделью и комплексом выделенных педагогических условий. В этой группе проверялась эффективность предложенного комплекса условий, который включал, помимо первых двух, еще и третье – условие педагогического сопровождения процесса формирования умений самостоятельной работы.

Таким образом, целью формирующего этапа эксперимента являлась экспериментальная проверка эффективности разработанной системы с использованием необходимого комплекса педагогических условий. В процессе опытно-экспериментальной работы была апробирована наша модель развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка с применением проектного метода, при соблюдении разработанных педагогических условий.

Опытное обучение проводилось по теме «Travelling». Мы учитывали возрастные особенности обучающихся, их индивидуальные характеристики и уровень знаний по предмету и языку в целом. Система упражнений органично интегрировалась с процессом формирования навыков самостоятельной работы на уроках иностранного языка, что способствовало углублению знаний и развитию критического мышления.

#### ЗАДАНИЯ МЕТОД ПРОЕКТОВ

В процессе выполнения заданий мы реализовали ряд педагогических условий, включая межпредметную интеграцию. Это стало возможным благодаря разнообразным заданиям, связанным с географическими терминами. Существенным аспектом было формирование положительной мотивации к познавательной деятельности, что достигалось через активное вовлечение обучающихся в учебный процесс. Кроме того, мы использовали педагогическое сопровождение во время работы над этими упражнениями.

После завершения комплекса упражнений был предложен аналогичный набор заданий, в рамках которого обучающиеся самостоятельно выполняли задания, а затем обсуждали результаты с преподавателем. Более подробная информация представлена в Приложении 2.

Итогом нашей работы стало создание индивидуального проекта обучающимися. В данном случае им было предложено разработать проект в формате карточек, описывающих традиции выбранных стран. Используя навыки, приобретенные в ходе экспериментальной работы, они собирали информацию о странах на основе ранее выполненных заданий, направленных на развитие определённых умений. Индивидуальные проекты включали несколько разделов, в которых обучающиеся предоставляли краткие сведения о выбранной стране, её культуре, интересных фактах и традициях.

Обучающиеся применяли навыки самостоятельной работы при подготовке и представлении своих проектов. Результаты этой подготовки продемонстрировали значительные изменения в умениях в процессе проведения опытно-экспериментальной работы.

В таблицах 7, 8 и 9 представлены данные, полученные на этапе формирующего эксперимента в рамках нашей опытно-экспериментальной работы.

Таблица 7 – Уровни развития умений самостоятельной работы (когнитивный критерий) на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Группа		Распределение обучающихся по уровням (%)	
		низкий	средний
ЭГ	29,12	43,04	27,84
КГ	40,92	42,27	16,81

Анализируя результаты таблицы 7, можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе произошли положительные изменения в

перераспределении уровней развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка по когнитивному критерию: увеличилось число обучающихся с высоким уровнем развития умений самостоятельной работы. Наиболее значительные изменения зафиксированы в группе ЭГ, где был реализован комплекс всех трех педагогических условий. В контрольной группе изменения по когнитивному критерию оказались незначительными. Эти результаты иллюстрируются на диаграмме рисунка 6, которая наглядно демонстрирует изменения в распределении обучающихся по уровням знаний.

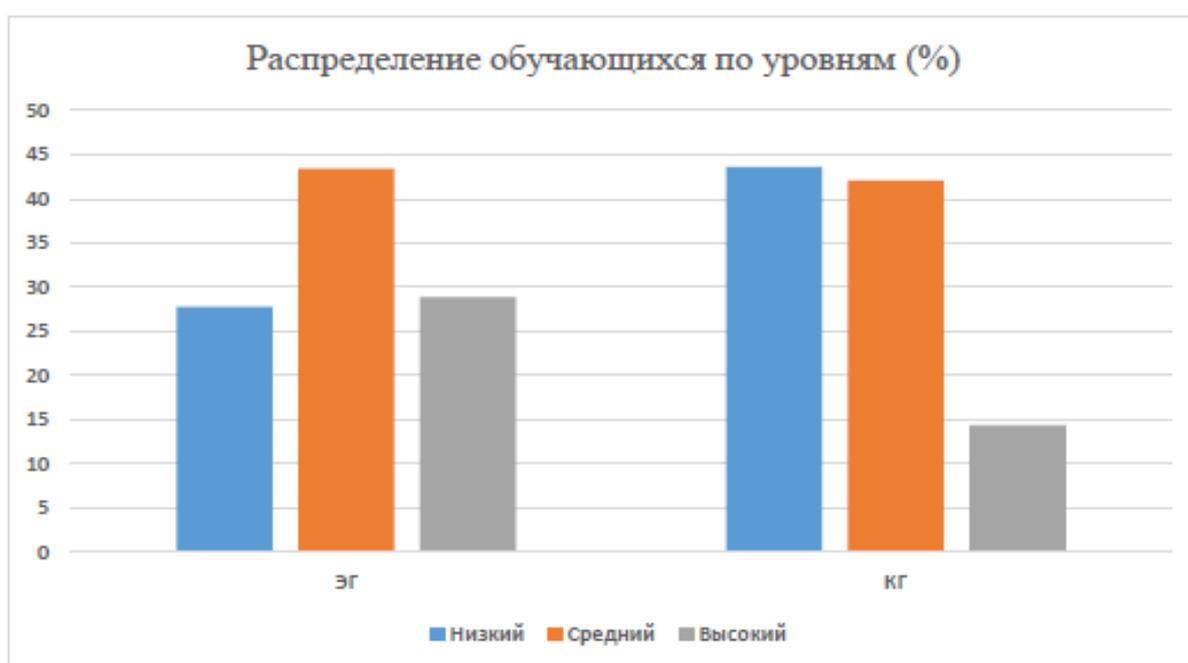


Рисунок 6 - Соотношение уровней развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка (рефлексивный критерий) на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Далее приведены результаты, отражающие изменения уровней развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка по профессионально-ценностному критерию Таблица 9.

Таблица 9 – Уровни развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка (рефлексивный) на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группа		Распределение обучающихся по уровням (%)		
		низкий	средний	высокий
ЭГ		24,09	44,64	31,27
КГ		47,64	42,69	10,57

Данные, представленные в таблице 9, указывают на то, что на формирующем этапе в экспериментальных группах наблюдается тенденция к увеличению числа обучающихся, развивающих умения самостоятельной работы на уроках иностранного языка по рефлексивному критерию. При этом более заметно возросло количество обучающихся как на достаточном, так и на свободном уровне владения. Наиболее значительные изменения были зафиксированы в группе ЭГ-3, где применялся комплекс педагогических условий. В контрольных группах изменения по профессионально-ценностному критерию оказались незначительными. Наглядные результаты представлены на Рисунке 7.

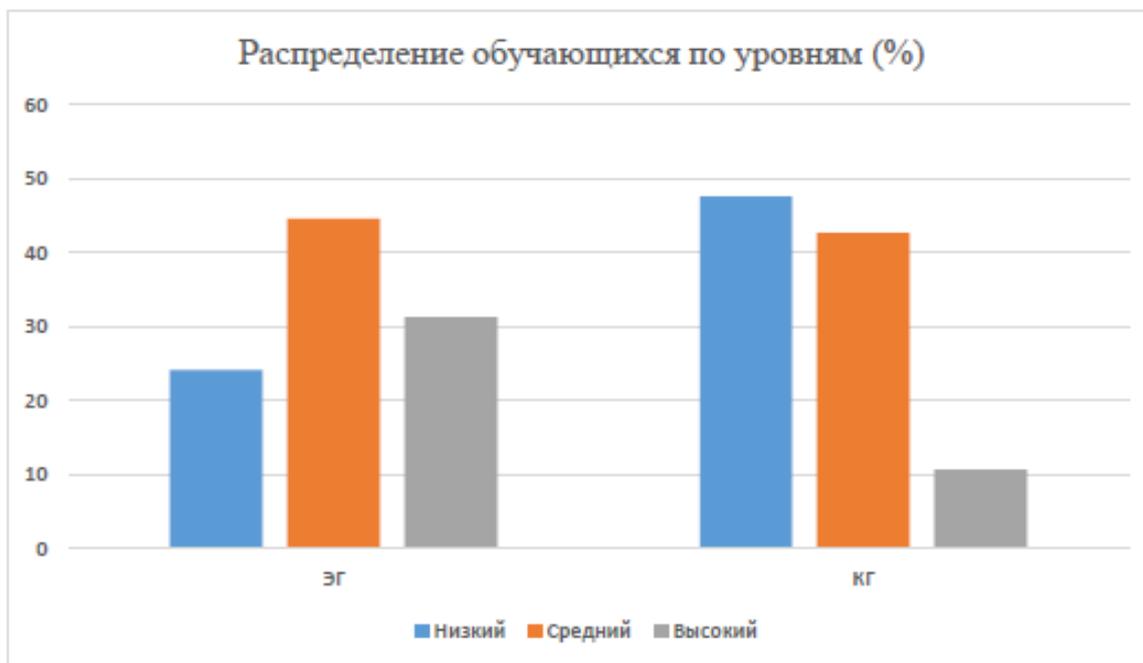


Рисунок 7 – Соотношение уровней развития умений самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка (рефлексивный) на формирующем этапе экспериментальной работы

На обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы мы

проанализировали результаты, отражающие динамику развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка в процессе введения в обучение иностранному языку предложенной нами модели.

Сопоставляя результаты, полученные нами в контрольной и в экспериментальных группах, можно сделать следующие выводы.

Различия результатов экспериментальных и контрольной групп свидетельствуют о том, что развитие умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка происходит более успешно при воздействии выделенных нами педагогических условий.

Проверка значимости различий подтвердила существенные изменения в уровнях развития умений самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка с помощью метода проекта в экспериментальной группе и отсутствие изменений в контрольной группе.

Таким образом, можно сделать вывод, что наблюдаемые изменения в уровнях развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка не вызваны случайными причинами, а являются следствием реализации комплекса педагогических условий эффективного функционирования разработанной нами модели.

#### Выводы по второй главе

Для повышения объективности полученных результатов работа на начальном и контрольном этапах эксперимента проводилась в одних и тех же группах с использованием одинаковых диагностических средств. Результаты контрольного этапа демонстрируют положительные изменения в уровнях развития умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка. В процессе внедрения предложенных

педагогических условий наблюдалось увеличение числа обучающихся, обладающих этими умениями на среднем и высоком уровнях, и сокращение числа тех, кто имеет низкий уровень. Наиболее значительные изменения были зафиксированы в экспериментальной группе, где применялся полный комплекс трех педагогических условий: принцип межпредметной интеграции, создание положительной мотивации и педагогическое сопровождение формирования умений самостоятельной работы с использованием проектного метода.

Переход обучающихся на более высокий уровень владения происходил поэтапно: сначала они переходили с низкого уровня на средний, а затем со среднего на высокий, в зависимости от внедрения педагогических условий, предложенных в нашей модели подготовки.

Следует подчеркнуть положительное воздействие на формирование навыков самостоятельной работы у обучающихся на занятиях по иностранному языку. Использование полного набора из трех педагогических условий способствует более значительному увеличению показателей.

Объективность и надежность полученных результатов были подтверждены с помощью математических методов анализа, что в целом подтверждает правильность выдвинутой гипотезы исследования.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность данного исследования объясняется увеличением требований к развитию навыков самостоятельной работы у обучающихся, что связано с изменениями в социально-экономической ситуации в стране. Современные образовательные тенденции акцентируют внимание на формировании умений самостоятельности, направленных на обучение на протяжении всей жизни. Однако при этом наблюдается недостаточная разработанность теоретико-методологических основ и технологического обеспечения процесса формирования самостоятельных умений у обучающихся на уроках иностранного языка с применением проектного метода.

В первой главе представлен анализ текущего состояния развития самостоятельной работы, определены ключевые и сопутствующие понятия, а также рассмотрены взгляды отечественных и зарубежных исследователей по данной теме. Разработана и теоретически обоснована специальная модель формирования умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка.

Предложенная модель опирается на системный, деятельностный и информационный подходы. Выделен ряд педагогических условий, необходимых для успешной реализации данной модели:

- обучение с использованием межпредметной интеграции;
- формирование положительной мотивации;
- педагогическое сопровождение процесса развития самостоятельной работы.

Во второй главе нашей работы были определены цель, задачи и этапы педагогического эксперимента. Основная цель заключалась в апробации педагогических условий функционирования модели

формирования умений самостоятельной работы у обучающихся на уроках иностранного языка. Задачи исследования включали разработку экспериментальной программы, выбор экспериментальной и контрольной групп, апробацию модели и анализ результатов эксперимента. Этапы эксперимента были разделены на констатирующий, формирующий и контрольный.

В ходе констатирующего эксперимента был проведён диагностический комплекс, направленный на оценку начального уровня развития умений самостоятельной работы у обучающихся экспериментальной и контрольной групп, с акцентом на выявление степени сформированности четырёх компонентов этих умений. Анализ полученных результатов показал, что уровень развития указанных навыков является недостаточным.

В процессе формирующего эксперимента были выполнены следующие мероприятия:

- оценка педагогических условий;
- реализация разработанной модели формирования умений самостоятельной работы в учебный процесс экспериментальной группы.

На контрольном этапе эксперимента был проведён диагностический комплекс, который позволил сопоставить уровни развития умений самостоятельной работы у обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

Результаты педагогического эксперимента показали, что в экспериментальной группе, где осуществлялся формирующий эксперимент с внедрением модели и реализацией указанных педагогических условий, произошли заметные качественные изменения. В контрольной группе, в которой такой эксперимент не проводился, изменений не было зафиксировано. Это подтверждает обоснованность выдвинутой гипотезы.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897). – Москва, 2010.

2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 31 декабря 2012. – № 53 (часть I). – С. 98.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» № 499. – Москва, 2012. – П. 6.

4. Акишина Т. Е. Грамматика чувств [Текст]: Пособие по развитию русской речи / Т.Е. Акишина. – Москва : Просвещение, 2020. – 243 с. : ил.

5. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст]: Социология в России / Г.М. Андреева. – Москва, 2019. – 254 с. : ил.

6. Ариян М.А. Повышение самостоятельности учебного труда школьников при обучении иностранным языкам / М.А. Ариян // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 6. – С. 17–22.

7. Байдурова Л.А., Шапошникова Т.В. Метод проектов при обучении обучающихся двум иностранным языкам / Л.А. Байдурова, Т.В. Шапошникова // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 1. – С. 5–12.

8. Белкин А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство [Текст]: Учебное пособие / А. С. Белкин. – Челябинск: Юж. – Урал. кн. изд-во, 2018. – 173 с. : ил.

9. Бермус А. Г. Практическая педагогика [Текст]: Учебное пособие / А. Г. Бермус. – Москва: Юрайт, 2020. – 128 с. : ил.

10. Бим И. Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования (ИЯ) / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 3. – С. 23.
11. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 2017. – 168 с.
12. Витлин Ж.Л. Эволюция методов обучения иностранному языку в XX веке / Ж.Л. Витлин // Иностр. языки в школе, 2020. – № 2. – С. 23-29.
13. Вохмина Л. Л., Русский класс [Текст] : учебник / Л.Л. Вохмина, И.А. Осипова. – Москва: Просвещение, 2018. – 199 с. : ил.
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] : учебник / Л.С. Выготский, под ред. В.В. Давыдова. – Москва : Педагогика–Пресс, 2021. – 241 с. : ил.
15. Гальскова Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва: Изд. Центр «Академия», 2020. – 336 с.
16. Гладкова А.П. Формирование исследовательских умений младшего школьника во внеурочной деятельности: Автореф. дис. кандидатапед. наук на соискание ученой степени: Волгоград, 2019. – С.25.
17. Голуб Г.Б., Чуракова О.В. Методические рекомендации «Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей, обучающихся». – Самара : Учпедгиз, 2019. – 246 с.
18. Душеина Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 2. – С. 12.
19. Дьюи Дж., Дьюи Э. Школы будущего / Дж. Дьюи, Э. Дьюи. – Берлин: Гос. Изд-во. РСФСР, 2018. – 178 с.
20. Ерошенков И. Н. Культурно-досуговая деятельность в

современных условиях [Текст]: учебное пособие / И. Н. Ерошенков. – Москва: НГИК, 2021. – 271 с. : ил.

21. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – Москва : Просвещение, 2020. – 45 с.

22. Иванов Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании [Текст] : учебное пособие / Д. И. Иванов. – Москва: Чистые пруды, 2017. – 231 с. : ил.

23. Кузнецов В. В. Общая и профессиональная педагогика [Текст]: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / В. В. Кузнецов. – Москва : Юрайт, 2019. – 156 с. : ил.

24. Кузовлев В. П. English [Текст]: учебник английского языка общеобразовательных учреждений / В. П. Кузовлев. – Москва: Просвещение, 2019. – 211 с. : ил.

25. Маренникова Л. В. О методе проектов в обучении иностранному языку в контексте новой, личностно-деятельной образовательной парадигмы // журнал «О методе проектов в обучении иностранному языку в школе», 2018. – С.17-20.

26. Мильруд Р. П. Коммуникативное обучение иностранному языку. – Москва, 2020. – 311 с.

27. Новикова. Т. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. // Народное образование, 2020. – №7. – 123 с.

28. Пассов Е. И. Коммуникативность обучения в практику школы: из опыта работы. Книга для учителя. – Москва : Просвещение, 2019. – 126 с.

29. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. – Москва : Просвещение, 2020. – 223 с.

30. Пахомова Н.Ю. Учебный проект: его возможности // Учитель. – 2021. – № 4. – С. 192.

31. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 2. – С. 23.
32. Рождественский Н. С. Речевое развитие младших школьников [Текст] / Н. С. Рождественский. – Москва: Просвещение, 2021. – 281 с. : ил.
33. Сальникова С. А. Ключевые компетенции в современном образовании [Текст ]: учебное пособие / С. А. Сальникова. – Москва: Красная звезда, 2021. – 244 с. : ил.
34. Соловьёва А. В., Кучерова И. Ф. Метод проектов как средство развития внутренней мотивации школьников в изучении английского языка. – Москва, 2019. – 166 с.
35. Соловова Е. М. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования / Е. М. Соловова // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 4. – С. 8–11.
36. Столяренко Л. Д., Столяренко В. Е. Психология и педагогика [Текст]: учебник для академического бакалавриата / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. – Москва: Юрайт, 2017. – 510 с. : ил.
37. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] : учебное пособие / А. В. Хуторский. – Москва : Академия, 2020. – 157 с. : ил.
38. Чечель И. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов / И. Чечель // Директор школы. – 2018. – № 4. – С. 3– 10.
39. Шелавина И. Н. Проектная деятельность на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 5. – С. 23.
40. Яковлева Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учебное пособие. 2-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2014. – 144 с. – ISBN 978-5-9765-1895-7.
41. Якимов Н. А. Проектно-исследовательская деятельность

младших школьников: исследовательская работа школьников. – 2003. – № 1. – С. 48–51.

42. Стрельцов В. Н., Французова Е. Метод проектирования – педагогическая технология будущего / В. Н. Стрельцов, Е. Французова // Учитель. – 2005. – № 1. – С. 36–39. – ISBN 5-8288-21.

43. Сиденко А. С. Метод проектов : история и практика применения / А. С. Сиденко // Завуч. – 2003, № 6. – С. 15-23

44. Роготнева А. В., Тарасова Л. Н., Никульшин С. М. и др. Организация проектной деятельности в школе в свете требований ФГОС: методическое пособие. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2018. – 117 с. – ISBN 978-5-907013-21-6.

45. Попов В. Б. Интернет-технологии и развитие образования. – Воронеж : ВГПУ, 2017. – 172 с.

46. Игошина, Н. В. Проектная деятельность в педагогике саморазвития: Начальная школа: плюс до и после. – 2014. – № 1. – С. 68–73.

47. Гореликов М.И. Психолого – педагогический портрет современного подростка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия:педагогика. 2018. – С. 29 – 38

48. Календарно – тематическое планирование учителей английского языка УРТК им.А.С.Попова специальности «09.02.01 Компьютерные системы и комплексы» // Е.,2018 – С.30 – 35.

49. Календарно – тематическое планирование учителей английского языка УРТК им.А.С.Попова специальности «09.02.01 Компьютерные сети» // Е.,2018 – С.28–32.

50. Морозова Ю.В. Методика организации самостоятельной работы студентов с помощью компьютерных самостоятельных работ // Современное образование: проблемы взаимосвязи образовательных и

профессиональных стандартов. 2016. – С.103 – 104.

51. Оганнисян Л. А. Использование метода проектов в образовательном процессе // Таврический научный обозреватель. – 2015. – № 2. – С. 101–105.

52. Педагогический словарь терминов [Электронный ресурс]. –URL: <http://www.вокабула.рф.словари> (дата обращения: 01.11.2024).

53. Рабочая программа учителей английского языка УРТК им.А.С.Попова специальности «09.02.01 Компьютерные системы и комплексы» // Е.,2018 – С.22 – 26.

54. Рабочая программа учителей английского языка УРТК им. А. С. Попова специальности «09.02.01 Компьютерные сети». – Е., 2018. – С. 25–27.

55. Ромашина Е.Ю., Тетерин И.И. Развитие мышления подростков в условиях современного информационного пространства: пилотное исследование // Научное обозрение. Педагогические науки. 2015. – № 3. – С. 63 – 64.

56. Российский энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. –URL:[http://www.rubricon.com/res\\_1.asp](http://www.rubricon.com/res_1.asp) (дата обращения: 16.02.2024).

57. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://ozhegov.info/slovar> (дата обращения: 03.06.2024).

58. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды / Д. И. Фельдштейн. – 2-е изд. – Москва: МПСИ, Флинта, 2008. – 672 с.

59. Шалыгина, Н. В. Игреки и центиалы: новая ментальность российской молодёжи // Власть. – 2017. – Т. 25. – № 1. – С. 164–167.

60. Электронный ресурс по изучению английского языка Native English. [Электронный ресурс]. – URL:

<https://www.nativeenglish.ru/grammar/english-tenses> (дата обращения: 15.10.2024).

61. Jed S. What are the top 5 Environmental concerns for 2019? // Environmental Technology. – 2018. – P. 15 – 18.

62. Parker M. How to create your dream office // Stay Driven Journal. – 2016. – P. 45 – 47.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Анкета

Изучение отношения обучающихся к развитию умений самостоятельной работы

1. Считаете ли Вы иноязычное образование значимым для профессиональной деятельности?

2. Как Вы оцениваете уровень своих умений самостоятельной работы?

3. Удовлетворены ли Вы организацией учебного процесса по процессу развития умений самостоятельной работы?

4. С чем, по Вашему мнению, в большей степени связана учебная деятельность по освоению иностранного языка (чтение, перевод, аудирование, письмо, коммуникативные упражнения)?

5. Считаете ли Вы необходимым изменить подход к иноязычной подготовке?

6. Связываете ли Вы Вашу будущую профессию с необходимостью развития умений самостоятельной работы?

7. Испытываете ли Вы трудности в освоении лексических и грамматических знаний?

8. Считаете ли Вы возможным самостоятельное освоение иностранного языка?

9. Связываете ли Вы возможность карьерного роста с уровнем владения иностранным языком?

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### I. Relationships

1. Read the texts and find the headlines. There is one extra headline.

1. Building new relations

2. Rent a granny

3. Care and support

4. Keeping family together

5. Playing favourites

6. Going out together

7. Family violence

8. Difficult relative

A. Of course, as your children grow, marry and have children of their own, it is not as easy to spend each holiday together. Be flexible and either alternate holidays or pick a few specific holidays where the entire family will be together. Sometimes it sounds like an overwhelming feat, especially if you have a large family, but as I said, children, even when they become adults, need those special occasions and traditions and they will go out of their way to make sure they happen.

B. If you are lucky enough to have a sister, you already know that is a special bond unlike any other. Many factors can affect your relationship with your sister as you get older, however, such as age differences, geographic location, new family responsibilities - even sibling rivalry!

C. If your sister-in-law is much younger than you, then it will be very easy for you to win her over. Little girls love spending time with their big brother's girlfriends, and you're this little girl's big brother's wife, so she's going to be related to spend time with you. Play together with Barbie dolls, or

ask her to help you decorate some Christmas cookies. Become her friend, and take an active interest in her, and she will love you forever.

D. When parents are surveyed on the subject of favoritism, nearly all respondents say that despite their best efforts to the contrary, they have favored one child over another at least occasionally. “I see the frustration and behavior problems in our oldest child resulting from the favoritism their father shows our youngest child,” said one parent in response to a recent *Vision* survey on the topic. “It is a very serious problem in our family.”

E. A new «grannies-for-rent» service in Poland brings together elderly people without families, and people who miss having real grandparents. A local University for the Elderly set up the programme, which aims to benefit people from all generations.

F. Unfortunately for many, home can be anything but a safe haven. Men and women alike may find their home a fierce battleground. For children it may be where they are most vulnerable to assault, misuse or deprivation, ironically at the very hands of those who have a duty to safeguard and nourish them. Even the elderly may have reason to fear those who should be their caretakers.

G. Parents give an enormous amount to their children, and as a result they’re extremely invested in them, in helping them grow and thrive. They look out for their interests, stay up with them when they’re sick, clean up their messes when they’re sick – all of that investment helps the child grow and feel secure.

Text	A	B	C	D	E	F	G
Headline							

