



**МИНИСТЕРСТВО просвещения РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**

**высшего образования**

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

**(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

На правах рукописи

**КОЛЕСНИКОВА ДАРЬЯ ОЛЕГОВНА**

**ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У  
ОБУЩАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ**

**Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование**

**Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе**

**Диссертация на соискание академической степени магистра**

Проверка на объем заимствований:

86,35% авторского текста

Работа рекомендована к защите

«03» марта 2025 г.

зав. кафедрой немецкого языка и

МОНЯ

Быстрой Е. Б.

Выполнил (а):

Студентка группы ЗФ-303-142-2-1

Колесникова Д.О.

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры

немецкого языка и МОНЯ

Бароненко Елена Анатольевна

Челябинск, 2025

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
<b>Глава 1. Формирование языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения.....</b>	<b>8</b>
1.1 Состояния проблемы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения в педагогической теории и практике.....	8
1.2 Система формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения.....	19
1.3 Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения.....	43
Выводы по первой главе.....	49
<b>Глава 2. Экспериментальная работа по формированию языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения....</b>	<b>52</b>
2.1 Цели, задачи и этапы работы по формированию языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения.....	52
2.2 Реализация системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплексы педагогических условий её эффективного функционирования...	60
2.3 Анализ, оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы по формированию языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения.....	69
Выводы по второй главе.....	73
Заключение.....	75
Список используемых источников.....	79
Приложения.....	86

## ВВЕДЕНИЕ

Основной задачей педагога в современных условиях является умение так организовать учебную деятельность, чтобы у обучающихся не было ни времени, ни желания, ни возможности отвлекаться на длительное время. В этом учителю помогают методы активного обучения.

Методы активного обучения – это совокупность педагогических действий и приёмов, направленных на организацию учебного процесса и создающего специальными средствами условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности.

Появление методов активного обучения связано со стремлением педагогов активизировать познавательную деятельность обучающихся или способствовать её повышению.

В образовательном процессе в явном виде проявляется три вида активности: мышление, действие и речь. Ещё один в неявном – эмоционально-личностное восприятие информации. В зависимости от типа используемых методов активного обучения на занятии может реализовываться либо один из видов, либо их сочетание.

Система среднего профессионального образования в настоящее время уделяет большое внимание обновлению организации процесса обучения студентов с позиции требований, предъявляемых современным рынком труда. Изучение английского языка является особенно значимым для студентов технического профиля, т.к. увеличивается объем использования иностранной техники и компьютерных программных продуктов. При этом наиболее эффективно языковая подготовка происходит при применении активных методов обучения, где накоплен немалый опыт их использования как в образовании в целом, так и в обучении иностранным языкам, в частности.

Однако среди концептуальных педагогических вопросов, которые поднимают В.П. Беспалько, Б.С. Гершунский, Э.Л. Носенко, Е.С. Полат, И.В.

Роберт, Н.Ф. Талызина и другие, сохраняется проблема поиска оптимальных форм применения методов активного обучения, отвечающих требованиям современного педагогического процесса. К тому же ещё слабо изучены реальные возможности использования активных методов обучения при формировании языковой компетенции у обучающихся в системе среднего профессионального образования. Поэтому применение средств на основе активных методов обучения в языковой подготовке студентов технического колледжа в настоящее время является **актуальной проблемой**.

Анализ исследований и опыта профессиональной подготовки студентов технического колледжа позволил выявить ряд **противоречий**:

- между современными требованиями общества к языковой подготовке студентов технического колледжа и ограниченными возможностями их удовлетворения современной системой среднего профессионального образования;

- между широким внедрением средств на основе активных методов обучения студентов технического колледжа и недостаточным учетом этого опыта в языковой подготовке;

- между необходимостью формирования языковой компетенции студентов технического колледжа средствами на основе активных методов обучения и неразработанностью системы данного процесса.

Выявленные противоречия свидетельствуют о том, что перед педагогической наукой встала **проблема**, связанная с теоретическим и практическим обоснованием процесса формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения.

Значимость разрешения данной проблемы определила **тему диссертационного исследования**: «Формирование языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения».

**Цель исследования**: создать и реализовать систему формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов

обучения и комплекс педагогических условий её эффективного функционирования.

**Объект исследования:** процесс обучения иностранному языку в техническом колледже.

**Предмет исследования:** формирование языковой компетенции на основе активных методов обучения на занятиях по иностранному языку.

**Задачи:**

- рассмотреть состояние проблемы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения в педагогической теории и практике;
- разработать систему формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения;
- разработать педагогические условия эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения;
- провести экспериментальную работу по формированию языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения;
- выполнить анализ, оценку и интерпретацию результатов экспериментальной работы по формированию языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения.

**Теоретико-методологическая основа исследования.** Актуальные вопросы подготовки будущих специалистов сообразно компетентностной парадигме образования нашли отражение в трудах А.П. Андреева, В.И. Байденко, В.В. Башаева, В.А. Болотова, А.Н. Дахина, Д.С. Ермакова, Э. Ф. Зеер, И.А. Зимней, М.К. Кабардова, Р.П. Мильруд, И.Д. Фрумина, Б.И. Хасана, А.В. Хуторского, А.И. Чернова, П.Г. Щедровицкого и других.

Изучению проблем языковой подготовки посвящены исследования И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой, И.Н. Гез, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассова, Е.Н. Солововой, С.Ф. Шатилова, Л.В. Щербы и других.

Различные аспекты языковой подготовки студентов технических специальностей рассматриваются в работах И.М. Берман, Е.Я. Егорченковой, М.А. Кудашовой, Р.А. Кузнецовой, А.А. Миролубова, И.А. Ореховой, П.Д. Русаковой, Е.В. Синявской, Л.Ф. Столбовой, С.К. Фоломкиной и других.

Ценный материал для изучения педагогических условий в процессе языковой подготовки студентов представляют работы Г.С. Абрамовой, А.Г. Асмолова, И.Л. Баскаковой, Л.И. Божович, М.В. Гамезо, А.В. Петровского, А.М. Трещёва и других, в которых установлены особенности студенческого возраста.

**Гипотеза исследования:** можно предположить, что формирование языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения будет успешным, если реализовать систему формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплекс педагогических условий её эффективного функционирования.

Для решения исследовательских задач были использованы следующие **методы:**

- теоретические (изучение и обобщение теоретико-аналитического материала по выявленной проблеме, анализ психолого-педагогической и методической литературы, сравнительный анализ);
- эмпирические (наблюдение, беседа, устный и письменный опросы, тестирование, эксперимент).

#### **Этапы исследования.**

1. Поисково-подготовительный этап. На данном этапе проводился теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме магистерской диссертации; формулировались цель, объект, предмет, задачи и методы диссертационного исследования.

2. Констатирующий этап. На этом этапе подобраны методики, создана и реализована система формирования языковой компетенции у обучающихся

на основе активных методов обучения и комплексы педагогических условий её эффективного функционирования.

3. Обобщающий этап. Формулировались окончательные выводы; проведены анализ, оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы по формированию языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения; магистерская диссертация оформлялась в соответствии с требованиями нормоконтроля и методических рекомендаций по оформлению письменных работ ЮУрГГПУ.

**База исследования:** государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Копейский политехнический колледж имени С.В. Хохрякова» (филиал в г. Пласт Челябинской области).

**Теоретическая значимость:**

– в магистерской диссертации обобщены теоретические положения о формировании языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения;

– создана и реализована система формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплекс педагогических условий её эффективного функционирования.

**Практическая значимость:** созданная и реализованная нами система формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплекс педагогических условий её эффективного функционирования могут быть использованы учителями и студентами колледжей и ВУЗов, слушателями курсов повышения квалификации и переподготовки по различным профилям образования и так далее.

Поставленная цель, решаемые задачи и методология исследования обусловили логическое построение и **структуру исследования**, состоящего из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего в себя 63 наименования, заключения и 4 приложений.

# **ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ**

## **1.1 Состояния проблемы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения в педагогической теории и практике**

Система среднего профессионального образования в настоящее время уделяет большое внимание обновлению организации процесса обучения студентов с позиции требований, предъявляемых современным рынком труда. Изучение английского языка является особенно значимым для студентов технического профиля, т.к. увеличивается объем использования иностранной техники и компьютерных программных продуктов. При этом наиболее эффективно языковая подготовка происходит при применении активных методов обучения.

Существующая на современном этапе потребность рынка труда в квалифицированных специалистах, способных эффективно решать социальные и профессиональные проблемы, в том числе реализовать коммуникацию с носителями иностранного языка и получение информации из иноязычных источников, актуализирует проблему формирования языковой компетенции студентов технического колледжа на основе активных методов обучения.

Анализ традиционно сложившихся форм, методов и средств организации и проведения занятий в учебных заведениях показывает, что в учебном процессе в основном преобладает репродуктивность при восприятии и усвоении информации. Вместе с тем, активная жизненная позиция будущих специалистов должна формироваться активными методами обучения. Современные научные исследования в этой области образования открывают перед педагогом широкий выбор теоретических и практических возможностей.



Проблемой активных методов обучения занимались А. А. Балаев, М.Н. Гарунов, А.А. Вербицкий, П.Б. Гребенюк, Г.И. Ибрагимов, Е. А. Литвиненко, В.Я. Платов, В.В. Подиновский, В.И. Рыбальский и др.

Социально-психологический аспект активных методов обучения нашел свое отражение в работах Ю.Н. Емельянова, В.П. Захарова, Г.А. Ковалева, С.И. Макшанова, Л.А. Петровской.

В основу всех современных форм и методов активного обучения заложен деятельностный подход, раскрытый в трудах Н.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, Н.Г. Салминой, Н.Ф. Талызиной и др., который предполагает максимально возможное включение обучающихся в различные виды самостоятельной познавательной деятельности через систему заданий с помощью специально созданных средств обучения.

На рисунке 1 представим понятийный аппарат исследования.

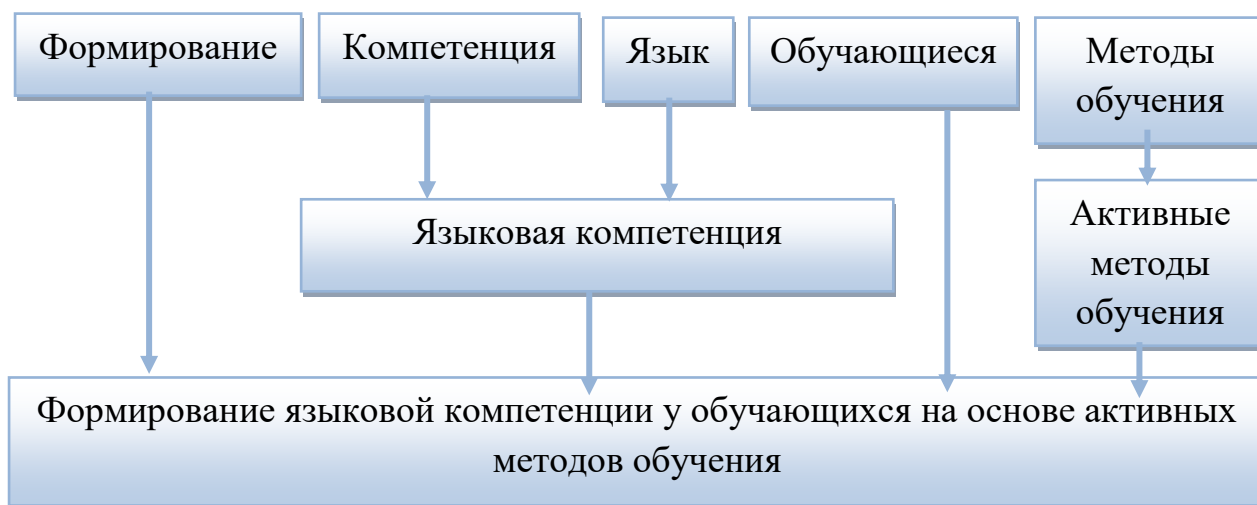


Рисунок 1 – Понятийный аппарат проблемы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения

Первый из терминов, который нужно тщательно изучить, это «компетенция».

Понятие «компетенции» впервые было введено в научный обиход американским психологом Р. Уайтом в 1959 г. В статье «Пересмотр понятия мотивации: концепция компетенции» он определяет компетенцию как

«способность организма эффективно взаимодействовать с окружающей средой, которая обусловлена мотивацией эффективности» [63, с. 298]. Р. Уайт рассматривает компетенцию как проявление определенной грамотности, осведомленности в конкретных видах деятельности.

И.А. Зимняя пишет, что «компетенции – это некоторые внутренние потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы ... действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетенциях человека, как актуальных, деятельностных проявлениях...» [21, с. 55].

С.Х. Карпенков под компетенцией понимает «способность человека реализовать на практике свою компетентность, обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности» [24, с. 29].

А.В. Хуторской дает следующее определение по данному понятию: «компетенция – это отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере» [59, с. 15].

Ю.Г. Татур отмечает, что «компетенция – это совокупность взаимосвязанных внутренних средств деятельности субъекта (знаний, умений, навыков, специфических способностей, методов принятия решений и способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной деятельности по отношению к ним» [57, с. 23].

Е.А. Манукова, В.С. Дронов считают, что под компетенцией можно понимать «совокупность профессиональных навыков, знаний, умений, необходимых для выполнения определенных трудовых функций в рамках профессии для достижения целей организации и формирования корпоративной культуры» [37, с. 111].

Б. Лю, А.С. Петелин пишут, что «компетенцию можно представить как потенциал, ресурс, программу, которая является основой становления и развития компетентности» [35, с. 30].

Обобщая вышеприведенные интерпретации данного определения можно констатировать, что компетенция – это система взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимозависимых свойств личности, включающих знания, умения, навыки, способности, способы деятельности, саморегуляцию. В то же время компетенция – это круг полномочий, обязанностей, вопросов; область знаний, опыта, различных видов деятельности по отношению к определённой сфере предметов, процессов, явлений, событий для продуктивной деятельности человека. Таким образом, компетенция – это уровень притязаний на будущее и то, что необходимо достичь.

Следующий несомненно важный термин, который надо исследовать в рамках темы магистерской диссертации, это термин «языковая компетенция».

Как пишут Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин, «термин «языковая компетенция» означает совокупность языковых знаний, навыков и умений, освоение которыми позволяет реализовывать иноязычную речевую деятельность в соответствии с языковыми нормами изучаемого языка в различных сферах деятельности, а также способствует развитию языковых способностей обучаемых» [6, с. 362].

В структуре языковой компетенции выделяются следующие компоненты: 1) лексическая; 2) грамматическая; 3) фонологическая; 4) орфографическая.

**Лексические элементы** включают: а) фразеологические единицы: фразеологизмы-предложения:

- речевые штампы, несущие определенную функциональную нагрузку;
- пословицы и поговорки; – устаревшие устойчивые сочетания; устойчивые сочетания:
- идиомы, утратившие мотивировку значения;
- усилительные конструкции (использование таких конструкций часто бывает ограничено контекстом или стилем);

**Грамматические элементы** принадлежат к закрытым классам слов и включают: артикли, квалификаторы, указательные местоимения, личные местоимения, вопросительные и относительные местоимения, притяжательные местоимения, предлоги, вспомогательные глаголы, союзы, частицы.

**Фонологическая компетенция** определяется в монографии как знание и умение воспринимать воспроизводить иноязычную речь и включает:

- звуковые единства языка (фонемы) и их варианты (аллофоны);
- артикуляционно-акустические характеристики фонем (например, звонкость, лабиализация, назализация и т. д.);
- фонетическую организацию слов (слоговая структура, последовательность фонем, словесное ударение, тона);
- ударение и ритм; интонацию; фонетическую редукцию;
- редукцию гласных;
- сильные и слабые формы;
- ассимиляция;
- выпадение конечного гласного.

**Орфографическая компетенция** предполагает знание символов, используемых при создании письменного текста, а также умение их распознавать и изображать на письме. Общеизвестно, что письменность основана на алфавитном принципе, в то же время существуют и другие системы, например иероглифическое письмо (китайский язык), консонантное письмо (арабский язык). В алфавитных системах иностранных языков учащиеся должны знать:

- форму букв (печатных и рукописных, заглавных и строчных);
- написание слов, в том числе общепринятых обращений;
- знаки и правила пунктуации;
- общепринятые условные обозначения, типы шрифтов и т. д.;
- общеизвестные символы (@, &, \$ и т. д.)

Языковую компетенцию О.Н. Лихачева определяет как «знание единиц языка фонетического, грамматического, лексического уровней, знание правил; владение языковыми средствами и процессами порождения и распознавания текста; способности выступать основой для дальнейшего языкового самосовершенствования личности обучающегося» [34, с. 419.].

Г.В. Колшанский интерпретирует понятие языковой компетенции как «способность любого человека усваивать любую языковую систему на основе единого логического мыслительного аппарата, свойственного

человеку и его мышлению как отражению закономерностей единого материального мира» [28, с. 11].

И.Ф. Мусаелян определяет важность языковой компетенции не столько требованиями к языковой грамотности речи, сколько ее потенциальным влиянием на готовность к пониманию иноязычной речи в целом [40, с. 76].

К.П. Казанчян отмечает, что «формирование языковой компетенции предполагает переход к коммуникации разной степени сложности, т. е. лингвистическая компетенция является базой формирования коммуникативной компетенции» [22, с. 48].

Е.Д. Божович под языковой компетенцией понимает «систему, в которую она включает три взаимосвязанных подсистемы – речевой опыт, знания о языке, языковую интуицию (или чувство языка). Речевой опыт накапливается носителем языка самопроизвольно в ходе практического применения, языковые знания приобретаются в процессе обучения, а языковой интуиция формируется на основе двух первых компонентов» [9, с. 44.].

В государственном образовательном стандарте по иностранным языкам языковая компетенция рассматривается как один из компонентов коммуникативной компетенции и означает освоение фонетических, орфографических, лексических, грамматических средств языка, а также владение разными способами высказывания на родном и изучаемом языке.

В.В. Сафонова включает в структуру языковой компетенции следующие компоненты:

1) языковые знания о: правилах лексико-грамматического оформления фраз; произносительных нормах оформления иноязычной музыки; интонационно-синтаксических нормах построения изучаемых фраз, дискурса; общих и специфических способах выражения универсальных категорий в родном и иностранном языках;

2) языковые навыки: распознавания лексически и грамматически приемлемых высказываний на иностранном языке; декодирования языковых

понятий и представлений на иностранном языке; образно-схематического представления языковой информации о правилах построения и оформления фраз и сверхфразовых единств на иностранном языке; фонетического, лексико-грамматического, интонационно-синтаксического оформления высказываний в соответствии с литературными нормами;

3) языковые способности к лингвистическому наблюдению и обобщению его результатов в виде правил (вербальных и образно-схематических) и языковых алгоритмов [52, с. 12].

Основополагающим условием формирования языковой компетенции является выполнение языковых упражнений. Как пишет Е.И. Пассов, «их достоинство заключается в том, что можно искусственно изолировать явления для их детального изучения, языковые упражнения будто бы закрепляют знания «значения, формы и употребления» какого-то явления» [45, с. 78].

Формирование языковой компетенции проходит в четыре этапа:

1) предъявление языкового материала (лексического и грамматического);

2) языковая практика, целью которой является активизация лексических значений и грамматических явлений в ситуациях общения;

3) коммуникативная практика, направленная на активное использование лексических единиц и грамматических структур в речи;

4) обратная связь, позволяющая определить уровень сформированности лексических и грамматических умений [24, с. 36].

Как справедливо отмечает И.С. Ерохина, «исходя из содержания обучения всем видам речевой деятельности, следует отметить, что всегда требуется активизация ранее изученного языкового материала, а значит у учащихся должна быть сформирована языковая компетенция» [19, с. 195.].

Таким образом, проведенный анализ сущности языковой компетенции позволяет нам сделать вывод о том, что в большинстве классификаций она выступает в качестве основного составляющего компонента

коммуникативной компетенции и представляет собой не только знания о системе изучаемого языка, но и способности, навыки оперирования языковыми средствами для успешной коммуникации.

Далее определим понятие «языковая компетенция студентов технического колледжа», а также структурные компоненты данной категории.

Языковая компетенция студентов технического колледжа представляет собой, как отмечает З.П. Пенская, «способность личности адекватно использовать усвоенные знания системы языка (фонетика, грамматика, лексика) в качестве средства коммуникации в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности» [46, с. 88].

Проведенный нами анализ подходов к структурированию компетенции позволил предположить, что в состав языковой компетенции входят следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, операционный.

Мотивационный компонент предполагает осознание значимости изучения иностранного языка в процессе профессиональной подготовки, а также его применения в профессиональной деятельности.

Когнитивный компонент включает систему знаний и опыт познавательной деятельности в области иностранного языка, необходимых для осуществления коммуникации с носителями языка и получения информации из иноязычных источников.

Операционный компонент предусматривает способность адекватно осуществлять рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности: чтение, аудирование, перевод, письменную и устную речь.

Вышеперечисленные компоненты являются основой как языковой компетенции, так и входящих в её состав ключевых фонетической, лексической, грамматической компетенций.

1. Фонетическая компетенция – способность использовать в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности совокупность звуковых средств иностранного языка: артикуляцию звуков; восприятие и

воспроизведение интонации языка; перевод звуков и транскрипционных знаков в буквенную форму.

2. Грамматическая компетенция – способность использовать пассивный грамматический минимум в рецептивных видах речевой деятельности (чтение, перевод, аудирование) и активный грамматический минимум в продуктивных видах речевой деятельности (устная и письменная речь).

3. Лексическая компетенция – способность использовать пассивный (рецептивный) словарный запас в рецептивных видах речевой деятельности (чтение, перевод, аудирование) и активный (репродуктивный) словарный запас в продуктивных видах речевой деятельности (устная и письменная речь).

Можно согласиться с мнением Е.Н. Федоровой, что «целью обучения иностранному языку является не просто подготовка специалистов, готовых к восприятию международной картины мира, к взаимодействию и принятию различных культур, но наличие сформированной у них коммуникативной компетенции и, в частности, её составляющей языковой компетенции» [46, с. 299.].

Перейдём к изучению следующего системообразующего понятия, имеющего определяющее значение для темы нашего исследования, а именно «активные методы обучения».

Как пишет М.В. Гуркова, «активные методы обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала» [15, с. 157].

Г.А. Шиян считает, что «активные методы обучения – система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучающихся в процессе освоения учебного материала; это форма взаимодействия обучающихся и учителя, обеспечивающая многоуровневую и разностороннюю коммуникацию всех участников образовательного процесса, при которой учитель и обучающиеся



взаимодействуют друг с другом в ходе урока и обучающиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока» [61, с. 40].

З.Е. Маликова отмечает, что «термин активный метод обучения является своеобразным родовым обозначением специфических групповых методов обучения, получивших широкое распространение во второй половине XX века и дополняющих традиционные методы, прежде всего, объяснительно иллюстративные методы обучения, посредством изменения позиции учащихся с пассивно потребительской на активно преобразующую и опоры на социально-психологические феномены, возникающие в малых группах» [36, с. 57].

Подытоживая представленные точки зрения, можно заключить, что активное обучение представляет собой такую организацию и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательно комплексного, использования как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и посредством совершенствования организации и управления учебным процессом в целом.

Представим понятийный аппарат исследования в виде табличных данных (таблица 1).

Таблица 1 – Понятийный аппарат исследования

Понятие	Определение
Компетенция	Система взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимозависимых свойств личности, включающих знания, умения, навыки, способности, способы деятельности, саморегуляцию
Языковая компетенция	Один из компонентов коммуникативной компетенции, который означает освоение фонетических, орфографических, лексических, грамматических средств языка, а также владение разными способами высказывания на родном и изучаемом языке
Активные методы обучения	Система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучающихся в процессе освоения учебного материала; это форма взаимодействия обучающихся и учителя, обеспечивающая многоуровневую и разностороннюю коммуникацию всех участников

	образовательного процесса, при которой учитель и обучающиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и обучающиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока.
Мотивационный компонент	Осознание значимости изучения иностранного языка в процессе профессиональной подготовки, а также его применения в профессиональной деятельности.
Когнитивный компонент	Система знаний и опыт познавательной деятельности в области иностранного языка, необходимых для осуществления коммуникации с носителями языка и получения информации из иноязычных источников
Операционный компонент	Способность адекватно осуществлять рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности: чтение, аудирование, перевод, письменную и устную речь.

Делая вывод, необходимо отметить, что нами была выявлена сущность главных понятий, прямо касающихся темы нашего исследования.

Компетенция – это система взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимозависимых свойств личности, включающих знания, умения, навыки, способности, способы деятельности, саморегуляцию. В то же время компетенция – это круг полномочий, обязанностей, вопросов; область знаний, опыта, различных видов деятельности по отношению к определённой сфере предметов, процессов, явлений, событий для продуктивной деятельности человека.

Языковая компетенция – это один из компонентов коммуникативной компетенции, который означает освоение фонетических, орфографических, лексических, грамматических средств языка, а также владение разными способами высказывания на родном и изучаемом языке.

Активные методы обучения – система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучающихся в процессе освоения учебного материала; это форма взаимодействия обучающихся и учителя, обеспечивающая многоуровневую и разностороннюю коммуникацию всех участников образовательного процесса, при которой учитель и обучающиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и обучающиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока.

## 1.2 Система формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения

Система формирования языковой компетенции у обучающихся базируется на применении нескольких педагогических подходов, среди которых выделим системно-деятельностный и предметно-языковой подходы.

### 1. Системно-деятельностный подход.

Целью системно-деятельностного подхода является социальное и личностное развитие обучающихся. При системно-деятельностном подходе личность, изучающая иностранный язык, является субъектом социальной деятельности, решающим определённые задачи, где язык выступает объектом изучения, а также инструментом деятельности. Как отмечает Е. М. Медведева, «в рамках данного подхода под решением задачи понимаются действия, производимые одним человеком или группой людей, каждый из которых стратегически использует свои специфические компетенции для достижения определенного результата» [38, с. 8].

Суть системно – деятельностного подхода заключается в том, что учение выступает не как простая передача знаний от учителя к обучающимся, учение рассматривается как совместное взаимодействие, сотрудничество. Как считает Е. И. Пассов, «применение системно – деятельностного подхода к обучению даёт возможность превратить ученика из пассивного объекта образовательного процесса в активный субъект учебно-познавательной деятельности» [43, с. 14].

При системно-деятельностном подходе учебно-познавательный процесс обучаемых организован так, что они не пассивно воспринимают информацию и знания, а сами активно участвуют в этом процессе. Таким образом, предполагается, что в процессе той или иной деятельности, обучаемые становятся активными пользователями иностранного языка.

Формирование компетенций при системно – деятельностном подходе происходит в рамках решения конкретных задач в деятельности с

использованием определенных стратегий. Выполнение такого рода задач непосредственно связано с деятельностью субъекта. Таким образом, очевидно, что методическое понятие «деятельность» является основным при системно – деятельностном подходе. При изучении иностранного языка одним из ведущих видов деятельности является речевая. Одним из основных отличий системно – деятельностного подхода является самооценка и самоконтроль, поскольку любая деятельность предполагает наличие какого-то результата. Таким продуктом овладения иноязычной культурой при системно-деятельностном подходе является, как пишут Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд, «интегрированное сложное умение управлять всей деятельностью человека в диалоге культур и основой для дальнейшего самосовершенствования в самообразовании» [41, с. 22]. Это «интегрированное сложное умение» и является не чем иным как сформированной компетенцией.

Для успешного применения принципов системно – деятельностного подхода необходимо создавать комплексные грамматические пособия, включающие конспективное изложение грамматического материала в виде схем, таблиц, указаний для самостоятельной работы; систему тренировочных упражнений; комплекс заданий проблемного типа; методические рекомендации для преподавателя.

## 2. Предметно – языковой подход.

Необходимость использования предметно-языкового подхода обусловлена рядом требований и факторов, которые диктует нам современное общество и государство. В приоритете стоит формирование современной, социально и профессионально мобильной личности, способной к межкультурному взаимодействию.

Сформированная у выпускника технического колледжа языковая компетенция в совокупности с рядом других должна позволить ему использовать язык в профессиональной деятельности как средство общения. Именно поэтому предметно-языковой подход является для этого, на наш

взгляд, одним из наиболее эффективных, и позволяет разнообразить образовательную среду.

Суть данного подхода состоит в том, что иностранный язык выступает инструментом изучения содержания определённой дисциплины. В свою очередь содержание является ресурсом для изучения языка. Особое внимание уделяется специальной лексике и текстам, и поэтому возникает возможность понять тот или иной предмет, изучая при этом иностранный язык.

Применение данного подхода в средне – профессиональных учебных заведениях даст возможность подготовить специалистов в определённых профессиональных областях с хорошими навыками владения иностранным языком.

Цели предметно-языкового подхода достаточно различны. Среди наиболее значимых можно назвать следующие:

- создание необходимых условий, которые позволят студентам достичь соответствующего уровня в определённой образовательной дисциплине;
- повышение уровня знаний обучающихся как на родном, так и на иностранном языке, придавая им одинаковое значение;
- развитие межкультурного взаимодействия и взаимопонимания;
- развитие социальных и мыслительных навыков.

Далее представим модель формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения (рисунок 2).



Рисунок 2 – Система формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения

Далее более подробно рассмотрим активные методы обучения и выявим особенности формирования языковой компетенции у обучающихся при применении того или иного активного метода обучения.

#### 1. Проблемный метод обучения.

Интенсификация учебного процесса по иностранному языку, повышение его эффективности характеризуются поиском активных методов обучения, целью которых является создание модели обучения, способствующей взаимодействию процесса обучения и развития личности обучающегося, его становлению как активного субъекта учебной деятельности и как будущего субъекта профессиональной деятельности. К

таким активным методам, развивающим познавательные и мыслительные ресурсы обучающихся, в первую очередь, относятся методы проблемного обучения. Проблемное обучение направлено на формирование познавательной самостоятельности обучающихся, развитие их логического, рационального и критического мышления и предполагает не только усвоение результатов научного познания, но и самого пути познания, способов творческой деятельности.

В проблемном обучении можно выделить следующие основные теоретические положения:

1) проблемное обучение – это совместная деятельность преподавателя и обучающихся, направленная на решение проблемно-поисковых задач, обусловленных характером и содержанием изучаемой дисциплины, а также спецификой познавательной деятельности;

2) основная функция проблемного обучения – развивающая. В то же время проблемно – деятельностное обучение реализует образовательную и воспитательную функции, а также функцию психологической подготовки к предстоящей профессиональной деятельности;

3) цель проблемного обучения – овладение способами приобретения знаний;

4) принципы проблемного обучения: проблемность, научность, профессиональная направленность и мотивированность, творческая активность, самостоятельность и сознательность;

5) понятия проблемного обучения: проблема, противоречие, проблемная ситуация, проблемный вопрос, проблемная задача;

6) основные формы проблемного обучения: проблемное изложение, частично-поисковая и самостоятельная исследовательская работа.

Так как проблемное обучение носит творческий, деятельный характер, то при использовании этого метода при формирования языковой компетенции очень важно учитывать психологические особенности познавательной деятельности обучающихся.

Принято различать следующие уровни проблемного обучения при формировании языковой компетенции: первый уровень – уровень обычной активности обучающихся, самостоятельное выполнение ими упражнений по английскому языку; второй уровень – применение имеющихся знаний в новых ситуациях; третий уровень – выполнение самостоятельных работ; четвертый уровень – творческая активность, формирование самостоятельных выводов и высказываний.

При проблемном обучении знания не сообщаются в готовом виде, перед обучающимися ставится задача, способная заинтересовать их, побуждать искать пути и средства для ее решения. То есть, новые знания обучающиеся приобретают в поисках путей решения задачи. Важную роль в процессе усвоения системы знаний, формировании теоретического мышления и навыков профессиональной деятельности, по мнению психологов, играет внутреннее мотивированное движение обучающихся от абстрактного знания к конкретному. То есть, с педагогической точки зрения, проблемное обучение – это процесс систематического включения обучающихся в процесс решения проблем и проблемных задач, построенных на содержании программного материала.

При использовании проблемных ситуаций (или отдельных проблемных заданий) необходимо различать репродуктивные и продуктивные компоненты мыслительной деятельности, так как эти компоненты являются совершенно разными способами получения знаний: репродуктивные сообщают обучающимся конкретные знания, умения, навыки, а продуктивные дают возможность применять их при решении новых задач. Как отмечают О.С. Солопова, Т.В. Малкова, «на разных этапах обучения соотношение репродуктивных компонентов в процессе обучения различно: на начальных этапах обучения доля репродуктивных заданий достаточно велика, однако на последующих этапах на первый план все больше выступают задачи продуктивного характера» [54, с. 205].



Мыслительный процесс, начавшийся с проблемной ситуации, проявляется как процесс поиска и субъективного открытия неизвестного. Этот процесс состоит из следующих этапов: возникновение проблемы, поиск ответа на поставленную проблему, получение верного результата. Преподавателю необходимо изучить процессы мыслительной деятельности применительно к предмету «Иностранный язык» и планомерно организовать учебный процесс, программировать конкретную творческую деятельность, выработать средства проблемного обучения, применяя различные формы: проблемные упражнения, проблемно – логические и поисковые задания для создания проблемной ситуации на занятиях при формировании языковой компетенции.

При постановке учебной задачи преподаватель обычно предлагает ее обучающимся в частично решенном виде: преподаватель не только ставит цель, но и указывает все необходимые средства, а также частично и способы ее достижения. Это необходимо в тех случаях, когда без усвоения и отработки самих общих средств и способов дальнейшее самостоятельное решение задач вообще невозможно. Однако по мере освоения учебного предмета все большее место должны занимать задачи, предполагающие активную мыслительную деятельность обучающихся. Самостоятельная постановка новых целей, выбор оптимальных средств и способов решения проблемы придают интеллектуальной деятельности продуктивный, творческий характер.

На начальном этапе иноязычного обучения в техническом колледже, когда формируются основные умения и навыки, важно систематически применять элементы проблемного обучения на уровне частично-поисковой и аналитической деятельности. Необходимо приучать обучающихся к самостоятельным действиям, к поиску решения поставленной перед ними задачи с тем, чтобы на последующих этапах творческая мыслительная деятельность обучающихся стала для них нормой. При работе со специальными текстами, обучающиеся совершают ряд мыслительных

операций, которые происходят по определенным психологическим закономерностям. Этим мыслительным операциям можно обучать при помощи специальных упражнений, например: упражнения на развитие поиска «смысловых вех», связей текста; упражнения на развитие догадки о значении незнакомых слов; упражнения на развитие умения предвосхитить дальнейшее повествование.

Одним из эффективных подходов применения проблемности является рассмотренный нами ранее системно – деятельностный подход к обучению иностранным языкам. Реализовать принципы этого подхода можно как на формально – языковом (при обучении грамматическим явлениям), так и на содержательно – речевом уровне (при обучении ведению беседы на изученную тему). При обучении грамматике данный подход предполагает не последовательное изучение отдельных явлений, а широкое сопоставление и одновременное изучение родственных явлений.

Системно – деятельностный подход представляет также широкие возможности для постановки проблемных задач в работе над учебной темой и при чтении специальных текстов. Учебная тема вводится в виде системы взаимосвязанных элементов-проблем. Этим же принципом следует руководствоваться и при введении каждой новой проблемы (учебного текста). Для этого используются логико-семантические схемы текстов, которые в дальнейшем являются опорами для развития навыков устной речи на базе прочитанного текста. Для работы над текстом необходимы: учебное пособие, включающее учебные тексты и лексико-грамматические упражнения; комплект карточек для двустороннего перевода; дополнительный материал и т.д.

Одной из целей любой педагогической теории является практическое применение. Если говорить о проблемном обучении в практике преподавания иностранных языков, то внедрение теории проблемного обучения в массовую практику будет эффективным, если его принципы получают отражение в учебниках, пособиях, тематических планах, если будут разработаны его

частные методики и организована соответствующая подготовка преподавателей.

Бесспорно, однако, что применение методов проблемного обучения в преподавании иностранных языков позволяет не только успешно сформировать языковую компетенцию обучающихся, управлять их деятельностью, но и способствует активизации и интенсификации учебного процесса, а также реализации творческих межличностных отношений.

## 2. Ситуативный (кейс) анализ.

Эффективное владение иностранным языком предполагает способность поддерживать и постоянно повышать уровень своих знаний, самостоятельно изучать язык профессии с учетом последних веяний, поскольку английский язык – это живой организм, который имеет тенденцию постоянно развиваться и меняться. Современные реалии привносят в речевой оборот все больше новых лексических единиц, что диктует требования к специалистам быть в курсе событий и владеть соответствующей терминологией.

Среди различных видов самостоятельной работы студентов технического колледжа в области изучения иностранного языка следует выделить социально ориентированные технологии и активные методы обучения. Среди прочих к ним относится ситуативный (кейс) анализ.

Кейсы (конкретные ситуации) представляют собой реальные, документированные ситуации из жизни. Отличительная особенность метода кейс – стади заключается в том, что студентам предлагается провести анализ проблемной ситуации и выбрать способ ее разрешения на основе фактов из реальной жизни. Но, как отмечает Л.И. Корнеева, «кейс – это не просто правдивое описание фактических событий, а единый информационный комплекс, который позволяет проанализировать и понять ситуацию, а затем принять решение» [30, с. 80].

Метод конкретных ситуаций характеризуется тем, что проблема не имеет однозначно правильного решения, а есть несколько возможных ответов, которые могут соперничать по степени истинности, и каждое из них

может быть глубоко и аргументировано обосновано. Суть обучения с использованием метода кейс – стадии состоит в том, что каждый студент предлагает свой вариант решения задачи, исходя из имеющихся у него знаний, практического опыта и интуиции. Как считает Г.Г. Пушкина, «задача преподавания ориентирована на выработку не единственного, а многих решений, на то, чтобы привить студентам навыки профессионального анализа различных аспектов экономической жизни и научить их ориентироваться в предложенной ситуации. Для преподавателя иностранного языка предметом особого внимания должен быть ход мысли студентов и умение выразить свою мысль» [49, с. 22].

Методологически обучение с использованием кейс – стадии принципиально отличается от традиционных академических форм обучения. Как отмечает Ю.В. Суховершина, «процесс получения знаний становится весьма демократичным, когда студенты и преподаватель превращаются в равноправных участников обсуждения ситуации» [56, с. 15]. Постепенно студенты раскрепощаются и начинают все более активно включаться в дискуссию. Роль преподавателя сводится к тому, что он является экспертом и консультантом, который помогает студентам ориентироваться в мире научной информации. Преподаватель выступает со вступительным и заключительным словом, организует дискуссию, презентацию, интервью, «дирижирует» всем ходом работы с ситуацией, поддерживая рабочий настрой и необходимый темп в аудитории.

Метод кейс – стадии предлагает студентам основу для дискуссии при анализе ситуации и при выработке стратегии действия. Действуют же все по-разному в силу своего субъективного видения ситуации и имеющегося личного опыта. Большим достоинством метода кейс – стадии является то, что он дает студентам возможность применить полученные теоретические знания в решении практических задач, научиться мыслить самостоятельно и принимать самостоятельные решения. Этот метод способствует формированию языковой компетенции, а также развитию аналитических и

оценочных компетенций у студентов в процессе обсуждения и решения конкретной предложенной реальной ситуации. В совокупности, применение кейс – стади ведет к развитию самостоятельной личности, умеющей ориентироваться в различных ситуациях, и помогает студентам достичь высокого профессионализма.

В рамках решения кейса студентам технического колледжа предлагаются задания по написанию меморандумов, проведению презентаций, интервью. Это способствует выработке у обучаемых языковой, коммуникативно – речевой компетенции при тренировке навыков устной и письменной речи, и, что особенно важно, – навыков дискуссии и аргументации. Работа с конкретной ситуацией (кейсом) развивает у обучающихся умение обрабатывать информацию и выражать свои мысли, то есть генерировать самостоятельную речь на основе собственных выводов, без опоры на готовый текст. Таким образом, работа с кейсом учит студентов думать на иностранном языке и излагать свои мысли на языке последовательно и аргументировано, в чем заключается особая ценность данной методики.

Использование метода «case – study» помогает обучающимся вырабатывать навыки самостоятельной работы и самостоятельного мышления. При этом у них формируется и закрепляется умение не только аргументировано излагать свою позицию, но и выслушивать все альтернативные точки зрения, анализировать и учитывать их, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы. Таким образом, студенты учатся работать в команде, развивая коммуникационные компетенции, поскольку иностранный язык является средством, рабочим инструментом для решения профессиональных задач.

Как советует Е.Б. Романова, «можно начинать с облегченных задач и затем постепенно усложнять ситуацию» [50, с. 518]. Во время анализа ситуации студенты могут обсуждать поставленные проблемы в небольших группах, выдвигать свои аргументы и предлагать свои методы решения

задач. Затем они должны изложить свое видение проблемы перед всеми участниками дискуссии, при этом общее обсуждение полученных результатов должно являться обязательным элементом в процессе решения конкретной ситуации (кейса).

Основная проблема при использовании метода кейс – стадии связана с тем, что многие студенты не готовы к самостоятельной смысловой проработке предлагаемого информационного материала при изучении иностранного языка. Они привыкли к традиционным формам обучения, то есть к работе с текстами, к выполнению домашних заданий в виде эссе или письменных переводов. Студенты считают, что занятия языком не должны включать в себя самостоятельный анализ конкретной ситуации.

Действительно, анализ конкретных ситуаций – это весьма трудоемкий процесс. Работа с кейсами в корне отличается от обычного домашнего задания, которому студент может посвятить достаточно недолгое время накануне занятия. Кейс – стадии – это один из видов большой самостоятельной работы, которая требует от студента серьезной подготовки и много времени.

Перенос акцента на самостоятельную учебную деятельность студента в ходе подготовки к занятиям по иностранному языку ни в коей мере не снижает роли преподавателя. Напротив, его задача в деле организации самостоятельной работы студента усложняется.

Другая проблема, с которой можно столкнуться при применении метода кейс – стадии, связана с тем, что преподаватель иностранного языка должен владеть целым рядом профессиональных знаний в рассматриваемой области. Преподаватель должен сам детально проанализировать ситуацию, выступая специалистом как в области преподаваемого языка, так и в области той экономической дисциплины, под которую подпадает данный кейс. Если возникнет необходимость, преподавателю следует обратиться за помощью и разъяснениями к специалистам, преподающим эту дисциплину. Роль

педагога как носителя знаний во много раз возрастает, и это делает процесс обучения намного эффективнее и результативнее.

Понимание задачи, стоящей перед преподавателем, который использует метод кейс – стадии в преподавании иностранного языка, приводит к пониманию того, что такому преподавателю требуется определенный психологический и педагогический опыт, чтобы достичь не только образовательных, но и воспитательных целей.

Как пишет О.В. Десятова, «ситуационные занятия расширяют творческий потенциал как самих преподавателей, так и студентов. Преподаватель как личность должен способствовать формированию у студентов принципа партнерства и сотрудничества со своими коллегами, развитию навыков работы в группе и способности находить коллегиальное решение» [17, с. 151].

Применение метода конкретных ситуаций оказывает влияние на образ мышления преподавателя, позволяет ему по-иному думать и действовать, способствует увеличению его творческого потенциала. Успешное внедрение метода кейс – стадии в преподавание иностранного языка предполагает демократизацию и модернизацию учебного процесса, формирование у преподавателя прогрессивного образа мышления, деловой этики и мотивации педагогической деятельности.

Метод кейс – стадии является инновационным в процессе преподавания иностранных языков. Ценным качеством этого метода является то, что он учит думать студентов на изучаемом языке и вырабатывает у них навыки самостоятельного мышления. Метод конкретных ситуаций обладает целым рядом достоинств и может успешно применяться для цели формирования языковой компетенции студентов в сочетании с другими методами обучения, прекрасно дополняя их.

### 3. Метод «Карусель».

Рассмотрим более подробно особенности применения активного метода обучения «Карусель» и возможности его использования на занятиях

по английскому языку для формирования языковой компетенции обучающихся.

В процессе применения метода «Карусель» образуется два кольца: внутреннее и внешнее. Внутреннее кольцо составляют стоящие или сидящие неподвижно студенты, обращенные лицом к внешнему кольцу, а внешнее – это ученики, перемещающиеся по кругу. Как правило, каждое кольцо состоит из 4-5 человек. Как считает Е.А. Шугаева, «данный интерактивный метод организации работы может применяться в различных вариациях в зависимости от возраста обучающихся, их уровня владения языком, места, отводимого данному методу в общей структуре занятия, и предполагаемой последующей работы» [62, с. 286].

Первой вариацией использования данного метода является его применение при отработке, например, навыков диалогического общения. Обучающиеся встают и образуют два кольца, стоящие во внешнем кольце перемещаются каждые 30 секунд. Отрабатываются диалоги этикетного характера, краткие диалоги, цель которых – задать вопрос о конкретной информации и получить ответ (например, вопросы: How old are you? When is your birthday? Have you ever been to..?). Обучающиеся внешнего кольца задают вопросы, внутреннего – отвечают, затем меняются местами.

Данная вариация может быть использована на начальном и среднем этапе обучения, как отработка ранее пройденной лексики и грамматики. В этом случае применение метода «Карусель» является непродолжительным по длительности фрагментом занятия.

Данная вариация может быть использована на более продвинутом уровне, когда студенты записывают полученную от собеседников информацию (например, делают пометки в таблице, в которой у них имеется лишь часть информации и необходимо узнать отсутствующую информацию, запросив ее у собеседников). В данном случае повысится заинтересованность обучающихся в эффективности взаимодействия, его цель и результат



становятся более явными и значимыми, поскольку полученная в результате взаимодействия информация необходима в дальнейшем ходе урока.

Таким образом, характеристиками первой вариации является быстрота смены собеседника, конкретный характер вопросов, устная форма.

Вторая вариация заключается в организации обсуждения проблемной тематики. Студентам задается вопрос с открытой формой ответа и возможным существованием различных точек зрения при ответе на него (например, *Do you think that people should not spend billions on exploring the space?*). Затем обучающиеся работают в парах и обмениваются мнениями по данному вопросу. Спустя некоторое время вторые собеседники в каждой паре перемещаются по часовой стрелке и образуются новые пары, обсуждающие поставленный вопрос. Смена собеседников происходит до возвращения в исходные позиции. Таким образом, обучающиеся получают возможность высказать и обосновать свою точку зрения, выслушать мнения различных собеседников и согласиться либо не согласиться с их точками зрения. Последующая работа может заключаться, например, в написании эссе по обсуждаемой проблеме.

Вторая вариация является более медленной по сравнению с первой, предлагающийся для обсуждения вопрос не имеет конкретного ответа, обсуждения происходит в устной форме.

В третьей вариации использования активного метода обучения «Карусель» каждый студент на листе бумаги записывает некоторую информацию и передает лист сидящему рядом обучающемуся (по часовой стрелке), который должен дополнить написанное, а затем все обучающиеся снова передают листы своим соседям, по часовой стрелке. Информация, которую требуется написать студентам, может быть разного плана в зависимости от учебного материала. Например, это могут быть неправильные глаголы: первый ученик пишет первую форму глагола, второй и третий ученики, соответственно, вторую и третью формы глагола, четвертый – составляет предложение с этим глаголом, пятый – проверяет правильность

всего написанного. Благодаря применению данного метода каждый обучающийся проходит все этапы, но работает не изолированно над своим листом, а взаимодействует с другими учащимися, осуществляется взаимоконтроль.

Другой пример использования данной вариации: на листах написан один и тот же вопрос, подразумевающий множество вариантов ответов (например, How can we lead a healthier life? How can we solve the traffic jam problem?). Не обмениваясь мнениями, все студенты записывают на своих листах бумаги спонтанные формулировки ответов на заданный вопрос. Затем листы с записями передаются по кругу по часовой стрелке следующему обучающемуся.

При получении листа с записями студент должен дописать новую информацию, не повторяя уже написанное на листе. Последующая работа заключается в обсуждении записанного.

Таким образом, третья вариация имеет письменную форму, скорость смены собеседника довольно высока и варьируется в зависимости от необходимого объема ответа, могут быть предложены вопросы различных типов.

Итак, особенностями активного метода обучения «Карусель» являются такие преимущества как простота организации, широкие возможности для подбора разнообразного учебного материала, возможность варьировать типы заданий и время, отводимое на их выполнение. Рассмотренные вариации применения данного метода демонстрируют разнообразие возможностей его использования для формирования языковой компетенции и поддержания высокого уровня мотивации обучающихся благодаря элементу новизны.

#### 4. Групповая дискуссия.

Это процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических и практических проблем, что вызывает интерес и положительные эмоции, задает творческую

направленность личности, увеличивает темпы и результаты эвристического мышления.

Согласно положениям федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования, предъявляемым к результатам обучения предметной области «Иностранный язык», требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка должны отражать сформированность иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире.

Важность включения подготовки обучающихся к активной коммуникации и межкультурному взаимодействию акцентируется и в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1], в соответствии с которым содержание образования должно обеспечивать интеграцию личности в национальную и мировую культуру и содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов.

Таким образом, можно сделать вывод, что согласно нормативным документам в сфере образования, целью процесса формирования иноязычной языковой компетенции является личность обучающегося, готового к коммуникации на изучаемом языке в постоянно меняющихся условиях социальной действительности высокотехнологичного мира и глобализационных процессов.

Как отмечает М.А. Ковальчук [25, с. 25], при формировании проблемной ситуации для дискуссии необходимо обратить внимание на следующие факторы:

- наличие реальной проблемы, которая обязательно обеспечит необходимость поисков решений,

- двуплановость (многоплановость приветствуется) поднятой проблемы, которая нуждается в анализе с нескольких позиций,
- реализация беспрепятственного разбора проблемы (важно наличие доступа к информации, которая подготовит учеников к ведению дискуссии),
- прогнозируемый интерес обучающихся при рассмотрении соответствующей темы.

Говоря об особенностях проведения такого вида занятий как дискуссия, следует отметить, что данный метод обучения должен быть использован не только для формирования языковой компетенции в целом (это основная задача), но и, в частности, для формирования навыков говорения, развития навыков слушания у обучающихся на уроках английского языка. Очень важно стимулировать студентов к высказыванию своего мнения, можно начинать с пересказа нескольких предложений связного текста. При проведении дискуссии на последующих этапах, преподаватель должен тщательно подбирать материал. Должны быть учтены такие факторы как: возраст, интерес обучающихся, владение языком. Кроме того, рекомендуется выстраивать учебные дискуссии постепенно, не перегружая ни информацией, ни завышенными требованиями к языковому уровню.

Н.Д. Гальскова отмечает, что «применение метода дискуссии рекомендуется в том случае, когда учащиеся обладают высокой степенью зрелости и самостоятельности в приобретении знаний и формулировании проблем, в подборе и четком представлении собственных аргументов, в предметной подготовке к теме дискуссии» [13, с. 50].

В настоящее время знание иностранных языков – это не только атрибут культурного развития человека, но и условие его успешной деятельности в самых различных сферах производства.

Проблема активизации познавательной деятельности обучающихся всегда была одной из наиболее актуальных в теории и практике обучения. В поисках путей ее решения педагоги осваивали исследовательские и

поисковые методы, нестандартные формы проведения занятий, дидактические игры и т. п.

Из всего многообразия подходов и методов активизации обучения, в последнее время, как отмечается, «интерес педагогов направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных (внутри и межгрупповых) формах познания, таких как дискуссия» [33, с. 19].

Цель дискуссии – достижение максимально возможной в данных условиях степени согласия ее участников по обсуждаемой проблеме.

Задачи проведения дискуссии могут быть весьма разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, изменение установок, стимулирование творчества.

Целью использования метода дискуссии на уроках английского языка является возможность применения языковых, речевых знаний и навыков на практике, а также формирование способности ясно мыслить, критически воспринимать информацию, выделять в ней главную мысль и находить средства и аргументы для ее подтверждения и обоснования.

Главное, для достижения этой цели, как отмечает З.И. Салиева, «преподаватели должны тщательно подготовить материал с учетом особенностей данного метода, учебного плана, цели урока, темы» [51, с. 65]. Считаем, что метод дискуссии способен активировать речемыслительную деятельность обучающихся, этот метод способствует развитию навыка говорения и умения мыслить на английском языке. Следовательно, студенты технического колледжа должны не только владеть языком как способом общения, но и уметь мыслить на обучаемом языке. В процессе общения они непосредственно должны взаимодействовать друг с другом. В этом плане использование метода дискуссии представляется важным и необходимым. Внедрение данного приёма поможет совершенствовать навыки говорения и развивать языковую компетенцию, так как обучающиеся имеют разный уровень подготовки, уровень мотивации и способностей (кто-то поступил в

технической колледж из сильной, языковой школы, кто-то занимался английским языком дополнительно, а кто-то, напротив, был отстающим в классе по предмету «Иностранный язык»).

Использование дискуссии во время занятий способствует эффективному созданию естественной мотивации речевого акта у студентов, тем самым стимулирует их к творческому высказыванию, ведет к органическому слиянию обучения разговорным темам и развитию неподготовленной речи.

На сегодняшний день в методике обучения английскому языку используются организованные дискуссии, которые тщательно подготавливаются педагогами и проводятся по регламенту по определенной теме урока в установленном заранее порядке.

Дискуссия представляет собой последовательную серию высказываний ее участников относительно одного и того же предмета, что обеспечивает необходимую связность обсуждения. Как пишет Т.С. Панина, «в большинстве случаев тема дискуссии формулируется до ее начала, что дает возможность ее участникам подготовиться к ней более основательно» [42, с. 25]. От других видов обучения дискуссия отличается своей целенаправленностью и используемыми средствами.

Специалисты отмечают, что «главная цель учителей при организации дискуссии – научить учащихся составлять и производить речь убеждающего типа. Помимо того, что речь будет нести какую-либо полезную (важную) информацию, она еще будет наполнена эмоциональными «красками», которые помогут склонить оппонента на свою сторону. На уроке главная задача учителя – создать ситуацию, которая будет наиболее точно приближена к ситуации реального общения» [26, с. 33].

Предпочтение в такой ситуации касается формирования мотивации речевой деятельности обучающихся. Превыше всего в таком методе интерактивного обучения как дискуссия, ценится коммуникативное упражнение, которое должно включать в себя корректную формулировку.

Именно она может приблизить учебную обстановку на уроке к ситуации реального общения. В этом случае, как отмечается, «общение будет выступать не только в качестве цели, но и как средство обучения английскому языку» [29, с. 111].

Как указывает П.Б. Гурвич, «навык говорения является одной из основных составляющих при обучении английскому языку, которое считается продуктивным видом речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение» [14, с. 5].

Целью обучения говорению является формирование у студентов языковой компетенции, в частности, таких коммуникативных умений как:

- понимание иноязычного высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей или коммуникативным намерением,
- осуществление речевых поведений с учётом понимания национально-культурных особенностей английского языка.

Для реализации вышеперечисленных умений, занятия на английском языке должны быть нацелены не только на усвоение фонетики, грамматики, лексики, стилистики и других аспектов языка, но и на формирование языковых навыков и развитие речевого умения. В этом плане Е.В. Пассов отмечает, что «на уроках иностранного языка все упражнения в какой-то степени должны быть речевыми» [44, с. 35]. Следовательно, занятия должны строиться не только на теории языка, но и должны быть смоделированы в условиях речевой практики, способствующей выработке и развитию речевых умений и навыков.

Наибольшая эффективность уроков-дискуссий наблюдается, когда в учебном курсе они представлены в целостном цикле. При этом продолжительность каждого такого урока должна возрастать (но с учётом требований санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» [3]). Единственное, чего, на наш

взгляд, следует избегать при планировании цикла данных занятий, – это многократного повторения одной и той же формы дискуссии.

#### 5. «Мозговой штурм».

Мозговой штурм – это такой метод решения проблемы, когда все участники размышляют над одной и той же проблемой и «идут на нее в атаку».

Эту технологию применяют, когда нужны несколько вариантов решения проблемы. Данный метод прекрасно стимулирует творческую активность.

Участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастических (время обсуждения проблемы ограничивается обычно 1-5 минутами). Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Вариантами использования данного метода на уроке английского языка могут быть следующие:

- 1) начинать урок с мозгового штурма в качестве речевой зарядки;
- 2) предложить обучающимся настроиться на тему размышления, взять ручки и записать те мысли, которые приходят им в голову по теме проблеме;
- 3) мозговой штурм как интерактивный прием организации группового обсуждения на предтекстовом этапе. Использование данного приема предполагает пошаговую реализацию.

Шаг 1 – разминка (длится 3 минуты). На протяжении нескольких уроков изучается тема. Преподаватель предлагает назвать как можно больше идей, которые ассоциируются у них с данной темой.

Составляется ментальная карта (кластер).

Шаг 2 – объединение обучающихся в мини-группы.

Шаг 3 – работа в мини-группах в течение 7 минут. Преподаватель четко излагает проблему или вопрос, требующий решения, а затем после прочтения текста сделать вывод.



Делая вывод, нужно отметить, что мы раскрыли систему формирования языковой компетенции у обучающихся, которая базируется на применении нескольких педагогических подходов, среди которых: системно-деятельностный и предметно-языковой подходы.

Нами были рассмотрены следующие активные методы обучения:

- 1) проблемный метод обучения;
- 2) ситуативный (кейс) анализ;
- 3) метод «Карусель»;
- 4) групповая дискуссия;
- 5) «мозговой штурм».

Нами были выявлены особенности формирования языковой компетенции у обучающихся при применении каждого активного метода обучения.

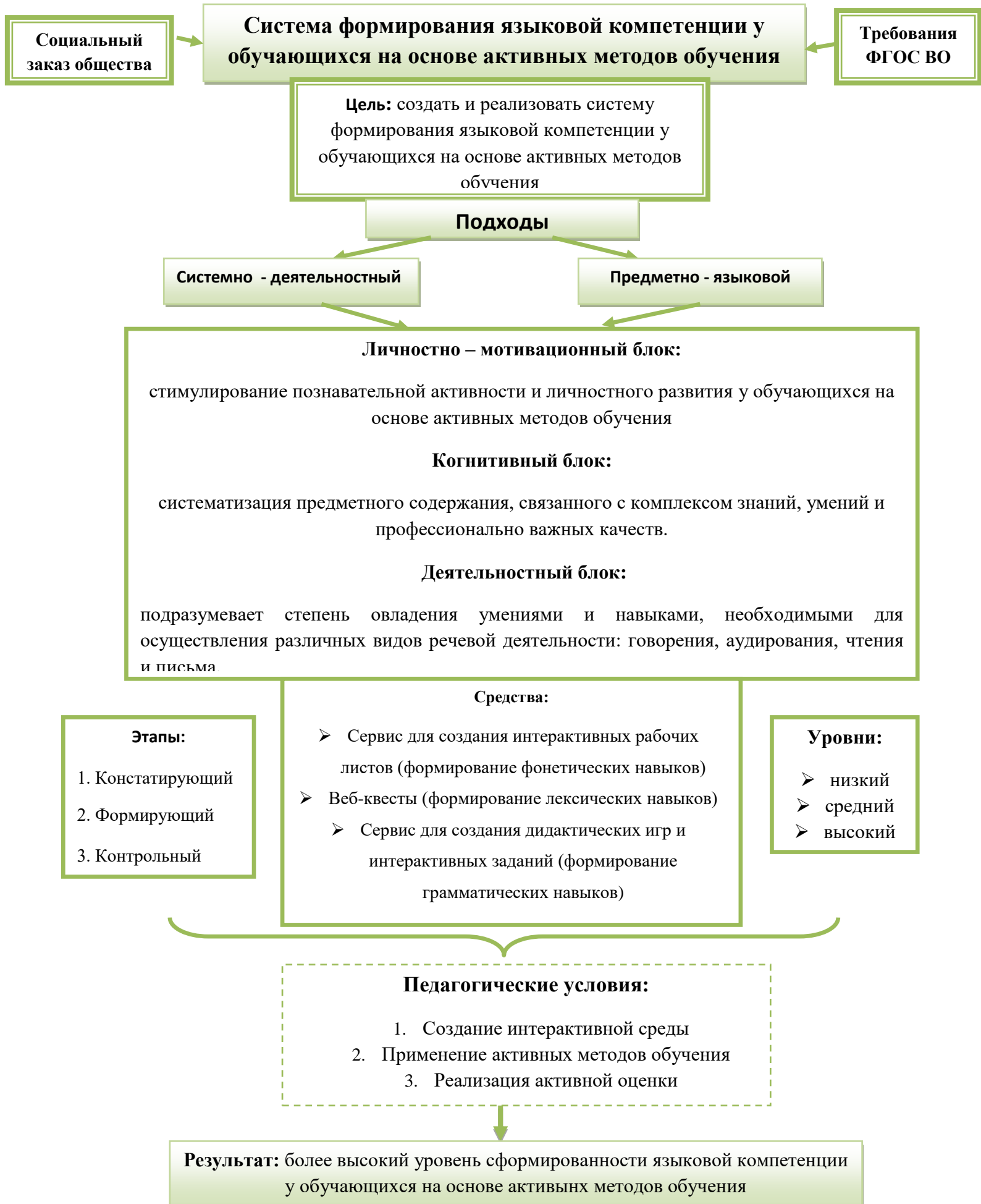


Рисунок 3 – Система формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения

Таким образом, система формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения разработанная на основе двух методологических подходов, состоит из личностно – мотивационного, когнитивного и деятельностного блоков. Разработанная нами система характеризуется открытостью (способностью к взаимодействию с окружающей средой), целостностью (интеграцией целей, содержания, форм и методов компонентов системы), интегративностью (комплексным характером ее содержания, результата, методического наполнения).

1.3 Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения.

Разработанная нами система формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения предполагает применение следующих педагогических условий, обуславливающих эффективное функционирование системы обучения студентов технического колледжа иностранному языку:

- интерактивная образовательная среда;
- активные методы обучения;
- активная оценка.

1. Интерактивная образовательная среда.

Научиться использовать язык как инструмент и при этом творчески можно только в процессе активного общения на данном языке. Именно поэтому в процессе овладения иностранным языком очень важно находиться в языковой среде, так как сформированная языковая компетенция подразумевает автоматизацию необходимых навыков. Довести эти навыки до автоматизма невозможно выполняя лишь упражнения. Достижение автоматизации осуществляется при постоянном использовании языка в речи в естественных условиях. Поэтому, как отмечает О.О. Куреня, «специально создаётся интерактивная среда для осуществления коммуникации» [41, с. 11].

Согласно концепции американского психолога, Дж. Мида под интеракцией «понимается межличностная коммуникация, отличительной чертой которой является готовность каждой стороны принимать роль собеседника» [8, с. 173]. Мы согласны с мнением Е.С. Кузьмина и В. Е. Семенова, которые подразумевают под интеракцией, прежде всего, «организацию совместных действий, способствующих реализации некой общей деятельности» [27, с. 54]. Они отмечают, что «в основе процесса интеракции лежит межличностное взаимодействие, цель которого – обмен информацией, мнениями, суждениями, результатами деятельности» [27, с. 55].

Б.М. Саякова считает, что «интерактивная среда является наиболее эффективной формой обучения межкультурному взаимодействию и, тем самым, общению» [53, с. 69].

Целью применения методов интеракции на занятиях является, как пишет Э.Г. Азимов, «межличностная коммуникация, социальное общение, особенность которого состоит в способности человека принимать роль собеседника, воспринимать его, основывая на этом собственные действия» [1, с. 25].

В основе такого обучения лежит процесс моделирования различных ситуаций общения с целью решения коммуникативных задач.

А.А. Леонтьев утверждает, что «общение обусловлено интеракцией. Именно благодаря общению люди вступают во взаимодействие друг с другом, а не наоборот» [32, с. 42]. Полагаем, что в основе интерактивного обучения лежит прямая взаимосвязь обучающихся с учебным окружением. При этом учебная среда играет роль реальности. Важным в создании интерактивной среды является то, что все студенты вовлечены в образовательный процесс, а также принимают активное участие в процессе коммуникации. Задача педагога организовать условия обучающимся не только для общения, но и для проявления инициативы, самостоятельного поиска.

Интерактивные технологии обучения предполагают также диалоговое общение. Педагогическая интеракция является основой коммуникации и диалогического взаимодействия, что ведёт к взаимопониманию, решению общих задач. При таком сотрудничестве один собеседник всегда занимает доминирующее положение. С.Ф. Шатилов определяет диалог как «совместное творчество, сотрудничество, где поведение одного из участников определяется речевым поведением другого» [60, с. 91]. И.Л. Бим характеризует диалог как «поочерёдно сменяющиеся и порождающие друг друга реплики» [7, с. 55].

Характерной чертой диалогического взаимодействия является доброжелательный настрой, положительный климат общения. По мнению Н.Ф. Долгополовой, «диалог наиболее точным образом передаёт психологическую структуру общения, в котором воспроизводится вся целостность самого общения. Диалог – это не просто обмен информацией, это также поиск новых идей» [18, с. 26]. Любой диалог строится на диалогической ситуации. А.А. Вербицкий убеждён, что «студенты должны понимать, при каких обстоятельствах происходит коммуникация и какова её цель, какие фразы-клише, словосочетания и выражения уместно применить, для того, чтобы интеракция состоялась» [11, с. 17].

Диалогическое общение включает в себя три компонента: интеллектуальный (организация совместной деятельности), коммуникативный (обмен информацией) и перцептивный (восприятие собеседниками друг друга). В процессе диалога обучающиеся учатся мыслить критически, решать коммуникативные задачи, продумывать ответы, выражать своё мнение и обосновывать его, взвешивать и анализировать полученную информацию, обмениваться опытом и знаниями. Помимо вышеназванного, как отмечает Г.Н. Москалевич, «диалогическая форма взаимодействия учит толерантности, формирует умения альтернативно мыслить и воспринимать точку зрения собеседника» [39, с. 45].

Опираясь на вышеизложенное, под интерактивной коммуникативной средой мы понимаем специально организованную познавательную деятельность, в процессе которой знания добываются посредством диалога учителя и учеников, обучающихся друг с другом, или обучающимися самостоятельно. Диалог, как форма интерактивного взаимодействия на занятиях, наиболее полно и точно воссоздаёт картину реального общения, что, в свою очередь, способствует формированию языковой компетенции студентов.

## 2. Применение Активных методов обучения

Выбор приемов и методов формирования и развития языковой компетенции является актуальным и важным для эффективной организации учебной деятельности обучающихся. Ориентация на применение методов активного обучения – способов активизации учебно-познавательной деятельности студентов технического колледжа, побуждающих их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе обучения – в профессиональном образовании становится все более актуальной.

В основе методов активного обучения лежит диалог – как между преподавателем и обучающимися, так и между самими обучающимися. Как отмечает В.Л. Подольская, «в процессе диалога развиваются коммуникативные способности, умение решать проблемы коллективно, развивается речь студентов, что особенно важно при изучении иностранного языка» [48, с. 109].

Активные методы обеспечивают решение образовательных задач в разных аспектах:

- формирование положительной учебной мотивации;
- повышение познавательной активности учащихся;
- активное вовлечение учащихся в образовательный процесс;
- стимулирование самостоятельной деятельности;
- развитие познавательных процессов – речи, памяти, мышления;
- эффективное усвоение большого объема учебной информации;

- развитие творческих способностей и нестандартности мышления;
- развитие коммуникативно-эмоциональной сферы личности обучающегося;
- раскрытие личностно-индивидуальных возможностей каждого учащегося и определение условий для их проявления и развития;
- развитие навыков самостоятельного умственного труда;
- развитие универсальных навыков;

Используемые преподавателем технического колледжа педагогические условия эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения должны соответствовать данному виду обучения, то есть следует осознавать, что активные методы обучения строятся на практической направленности, игровом действии и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации их работы, вовлечении в процесс всех органов чувств, системно – деятельностном и предметно-языковом подходах к обучению, движении и рефлексии.

Параллельно с обучением, применение активных методов в образовательном процессе технического колледжа обеспечивает становление и развитие у обучающихся так называемых мягких или универсальных навыков. К ним обычно относят способность принимать решения и умение решать проблемы; коммуникативные умения и качества; умения ясно формулировать сообщения и четко ставить задачи; умение выслушивать и принимать во внимание разные точки зрения и мнения других людей; лидерские умения и качества, умение работать в команде и др. А сегодня многие уже понимают, что, несмотря на свою мягкость, эти навыки в современной жизни играют ключевую роль как для достижения успеха в профессиональной и общественной деятельности, так и для обеспечения гармонии в личной жизни.

Преподаватель технического колледжа должен создать такие педагогические условия функционирования системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения, которые дали бы возможность двигаться и разговаривать в процессе обсуждения заданий, осуществить подключение творчества при подготовке презентации, проводить соревнование команд, ощущать азарт, использовать значительную долю самостоятельности на уроке, нести ответственность за правильность представления материала и усвоение его другими, применять игровую форму разбора и презентации материала – всё это вызывает развитие высокой мотивированности у студентов, интерес и желание заниматься.

При системном использовании активных методов роль преподавателя принципиально меняется. Он становится консультантом, наставником, старшим партнером, что принципиально меняет отношение к нему обучающихся. Преподаватель колледжа превращается в более опытного товарища, играющего в одной команде со студентами. Увеличивается доверие к преподавателю, растет его авторитет и уважение.

Педагогические возможности различных методов обучения в смысле активизации учебной и учебно – производственной деятельности различны, они зависят от природы и содержания соответствующего метода, способов их использования, мастерства педагога. Каждый метод активным делает тот, кто его применяет.

### 3. Активная оценка.

Любой урок должен заканчиваться на позитивной ноте, чего можно легко достичь не только с помощью активных методов, но и с помощью активной оценки работы обучающихся.

Как отмечает Н.И. Запрудский, «во многих странах активная оценка стала наиболее популярной стратегией обучения» [20, с. 22]. Применение активной оценки создает атмосферу, которая способствует учению. В этой атмосфере у студентов усиливается ощущение собственной значимости,



повышается их познавательная мотивация, возрастает уровень самостоятельности, создаются условия для сотрудничества, они лучше понимают процесс учения, повышается их ответственность за собственные учебные успехи.

Активная оценка требует от педагога:

- понимания того, зачем он этому учит своих учеников; чего он хочет достичь;
- приобщения обучающихся к целям занятий;
- сообщения обучающимся того, на что он, во время работы студентов и по ее завершении, будет обращать внимание;
- проверки того, в какой степени цели достигнуты;
- помощи студентам в оценке ими хода работы и степени достижения целей.

Готовность преподавателя технического колледжа меняться самому и менять ситуацию в образовательном учреждении – главное условие эффективного внедрения инноваций в образовательный процесс.

Делая вывод, можно отметить, что к педагогическим условиям эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции у обучающихся технического колледжа относятся:

- интерактивная образовательная среда;
- активные методы обучения;
- активная оценка.

Выводы по первой главе

1. Нами была выявлена сущность главных понятий, прямо касающихся темы нашего исследования.

Компетенция – это система взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимозависимых свойств личности, включающих знания, умения, навыки, способности, способы деятельности, саморегуляцию. В то же время компетенция – это круг полномочий, обязанностей, вопросов; область

знаний, опыта, различных видов деятельности по отношению к определённой сфере предметов, процессов, явлений, событий для продуктивной деятельности человека.

Языковая компетенция – это один из компонентов коммуникативной компетенции, который означает освоение фонетических, орфографических, лексических, грамматических средств языка, а также владение разными способами высказывания на родном и изучаемом языке.

Активные методы обучения – система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучающихся в процессе освоения учебного материала; это форма взаимодействия обучающихся и учителя, обеспечивающая многоуровневую и разностороннюю коммуникацию всех участников образовательного процесса, при которой учитель и обучающиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и обучающиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока.

2. Нами была создана система формирования языковой компетенции у обучающихся, которая базируется на применении нескольких педагогических подходов, среди которых отмечаем системно – деятельностный и предметно – языковой подходы.

Нами были рассмотрены следующие активные методы обучения:

- 1) проблемный метод обучения;
- 2) ситуативный (кейс) анализ;
- 3) метод «Карусель»;
- 4) групповая дискуссия;
- 5) «мозговой штурм».

Нами были выявлены особенности формирования языковой компетенции у обучающихся при применении каждого активного метода обучения.

Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом на самостоятельное овладение

обучающимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Особенности активных методов обучения состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями.

К активным методам обучения относятся методы, использующиеся внутри образовательного мероприятия в процессе его проведения. Для каждого этапа урока используются свои активные методы, позволяющие эффективно решать конкретные задачи конкретного этапа урока.

Активные методы обучения строятся на практической направленности, игровом действии и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации их работы, вовлечении в процесс всех органов чувств, системно – деятельностном и предметно-языковым подходах к обучению, движению и рефлексии.

3. К педагогическим условиям эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции у обучающихся технического колледжа относятся:

- интерактивная образовательная среда;
- активные методы обучения;
- активная оценка.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ**

### **2.1 Цели, задачи и этапы работы по формированию языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения**

Цель исследования – определить уровень формирования языковой компетенции у обучающихся с последующим созданием и реализацией системы формирования языковой компетенции у студентов технического колледжа на основе активных методов обучения и комплексов педагогических условий её эффективного функционирования.

Исходя из цели, были сформулированы следующие основные задачи экспериментальной работы:

- разработать критерии по подготовке студентов технического колледжа к осуществлению иноязычного общения;
- определить критерии и уровни владения языковой компетенцией как составляющей коммуникативной компетенции;
- измерить начальный уровень сформированности языковой компетенции;
- проверить изменение уровня владения языковой компетенцией по отношению к начальному в результате реализации системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения;
- провести контрольный срез знаний и измерить результаты, полученные на завершающем этапе эксперимента;
- определить результативность выявленных и научно обоснованных педагогических условий;

– выявить эффективность системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения в процессе применения её на практике.

База исследования: государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Копейский политехнический колледж имени С.В. Хохрякова» (филиал в г. Пласт Челябинской области).

В эксперименте принимали участие 20 обучающихся, студентов политехнического колледжа, в рамках которого, по результатам тестирования по английскому языку по ранее изученным лексическим, грамматическим, орфографическим темам (Приложение А), они были распределены на две равные по численности группы (по 10 человек): контрольную и экспериментальную. Так как достоверность эксперимента зависит от определённых факторов, необходимых для его успешной организации, то перед началом эксперимента все студенты находились в одинаковых образовательных условиях. Кроме того, обязательным является равенство показателей исходного уровня сформированности языковой компетенции.

Гипотеза исследования: можно предположить, что формирование языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения будет успешным, если реализовать систему формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплекс педагогических условий её эффективного функционирования.

Для подтверждения истинности выдвинутой нами гипотезы был проведен педагогический эксперимент. Педагогический эксперимент – это «специально-организованная деятельность, подразумевающая вмешательство в образовательный процесс под определёнными условиями с целью проверки выдвинутых гипотез, их подтверждения или опровержения» [47, с. 12].

В ходе педагогического эксперимента мы применяли следующие методы исследования:

1) теоретические: анализ педагогической, методической, психологической литературы;

2) эмпирические: эксперимент, опрос, наблюдение, тестирование.

Использование методов педагогического исследования в совокупности позволило собрать необходимые данные, получить наиболее точные результаты в процессе рассмотрения и изучения проблемы, определить уровень сформированности языковой компетенции на всех этапах экспериментальной работы, а также проанализировать полученные результаты и сделать соответствующие выводы.

Эксперимент состоит из трёх этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

Констатирующий этап эксперимента был направлен на установление изначальных характеристик, свойств, параметров изучаемого явления и имел своей целью выявление начального уровня владения языковой компетенцией.

Мы констатировали общее состояние проблемы, а также убедились в необходимости создания системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплексов педагогических условий её эффективного функционирования.

Так как основная цель констатирующего этапа эксперимента – определение исходного уровня владения языковой компетенцией, целесообразно, на наш взгляд, проанализировать понятие «уровень». Уровень освоения или сформированности компетенции – это показатель развитости и степень выраженности определённых характеристик, которые проявляются в умении реализовывать необходимые действия. Уровень освоения компетенций является измеряемым показателем и количественной характеристикой подготовленности студента технического колледжа.

Согласно оценочно – результативному компоненту системы, мы стандартно выделяем три уровня сформированности языковой компетенции: низкий, средний, высокий. Характерные черты каждого уровня приведены ниже (таблица 2).

Каждому уровню соответствует набор определённых критериев. Как пишет А.Д. Даржания, «имея греческое происхождение, понятие «критерий» обозначает установленную норму, единицу измерения для оценки чего-либо» [13, с. 275]. Как отмечается в энциклопедии, «критерий – это конкретная характеристика, показатель, на основании которого производится оценка, классификация, определение состояния, формирование суждений, выводов» [8, с. 333].

Таблица 2 – Характеристика уровней владения языковой компетенцией студентов технического колледжа

	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Характерные черты	Низкая степень понимания необходимости предоставляемых знаний, умений и навыков, отсутствие мотивов деятельности, а также познавательной потребности. Знания обучающихся поверхностны, владение навыками достаточно слабое, в связи с чем они могут выполнить лишь отдельные речевые операции. Возникают трудности при установлении контактов, неумение всегда правильно организовать свою деятельность, работу в парах и группах, оценивать результаты	Для студентов характерно осознание значимости умений и навыков для последующей речевой деятельности. Присутствует познавательная потребность, заинтересованность. Обучающиеся выполняют требуемые речевые операции, однако они не всегда окончательно продуманны. Полнота и прочность знаний присутствуют в достаточной степени. Студенты могут самостоятельно спланировать и реализовать свою деятельность, но не способны в полной мере брать ответственность за результаты работы.	Для студентов характерно наличие высокой познавательной потребности, чувства необходимости дальнейшего развития. Они эффективно выполняют все операции на высоком уровне, грамотно применяют приобретённые умения в различных видах речевой деятельности. Знания характеризуются глубиной, прочностью и системностью. Обучающиеся самостоятельно организуют свою деятельность, принимают необходимые решения

Определение критериев является неотъемлемым фактором при выявлении уровня владения компетенциями. По мнению большинства учёных (Р.Н. Азарова, Н.М. Золотарева [5] и т.д.) структура компетенции включает в себя четыре основных компонента: знания, умения, навыки и профессионально значимые личностные качества. Любой федеральный государственный стандарт среднего профессионального образования

предлагает использовать следующие компоненты: «знать», «уметь», «владеть». В соответствии с этим нами выделяются когнитивный критерий, деятельностный и личностно – мотивационный.

Под когнитивным критерием мы понимаем наличие знаний о способах и средствах действий, возможностях осуществления речевой деятельности на иностранном языке. Важными факторами здесь выступают полнота и прочность имеющихся знаний. Полнота характеризуется глубиной, точностью, эрудированностью, богатым опытом, грамотностью. Прочность – это сохранение знаний на протяжении долгого отрезка времени, способность их репродуцировать, воссоздавать и моделировать. Другими словами, как отмечает Е.А. Галкина, «это умение запоминать и сохранять в памяти полученный материал» [9, с. 20]. Таким образом, когнитивный критерий подразумевает знание лексических единиц, устойчивых выражений, словосочетаний, фразеологизмов; фонетической стороны речи, особенностей произношения, интонации; правил грамматики, грамматических форм и конструкций; орфоэпических норм произношения, системы транскрипции; правил орфографии и пунктуации. Помимо этого, немаловажным является осведомлённость касательно культурных реалий страны изучаемого языка.

Деятельностный критерий подразумевает степень овладения умениями и навыками, необходимыми для осуществления различных видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма. Л.Д. Столяренко и В.Е. Столяренко определяют деятельность как «процесс активного взаимодействия человека с окружающей средой, в результате которого достигается поставленная цель, которая сформировалась при определенных мотивах и потребностях» [43, с. 110]. Данный критерий отражает уровень освоения определённых операций и действий, образующих структуру языковых умений. Главным здесь является способность применять полученные знания на практике, а определяющими факторами выступают правильность, скорость выполнения действий, умение их моделировать для получения необходимого результата.



Третьим критерием, определяющим уровень сформированности языковой компетенции, выступает личностно-мотивационный. Он характеризуется наличием интереса и стремления к овладению иностранным языком как средством общения, высокой мотивацией, потребностями в получении опыта, знаний, практических умений. Эти составляющие существенно влияют на поступки и характер обучающихся, определяют их поведение. Наличие заинтересованности является необходимым условием понимания языкового материала и успешности при осуществлении деятельности. Следовательно, суть этого критерия состоит в том, чтобы студент ясно осознавал, что он делает, для чего у него возникла потребность формирования языковой компетенции, и исходя из этого ставил перед собой конкретные цели.

Ниже представлена характеристика критериев оценки сформированности языковой компетенции, соответствующих каждому уровню (таблица 3). Эта характеристика позволила определить у студентов уровень владения компетенцией при проведении предварительного среза на констатирующем этапе. Срез включал два задания на устное и письменное высказывания (Приложение Б).

По каждому критерию ответ обучающихся оценивался в 2 балла: 5 баллов и менее – низкий уровень владения языковой компетенцией, 6 – 9 – средний уровень, 10 – 12 – высокий уровень.

Полученные результаты представлены в таблице 4, исходя из чего очевидно, что довольно большой процент обучающихся имеет низкий уровень сформированности языковой компетенции,  $\approx 30 - 50\%$ . Большинству обучающихся (40 – 50%), соответствует средний уровень владения знаниями и навыками, и лишь малая доля обладает этими навыками на высоком уровне. Для большей наглядности мы оформили полученные результаты в виде диаграммы (рисунок 4).

Таблица 3 – Критериально – уровневая характеристика сформированности языковой компетенции у студентов технического колледжа

Уровень	Критерии		
	Когнитивный	Деятельностный	Личностно-мотивационный
Низкий	<ul style="list-style-type: none"> <li>- поверхностные, базовые знания фонетики, лексики и грамматики;</li> <li>- ограниченный, скупой лексический запас, узкий ряд синонимов, отсутствие в речи фразеологизмов, устойчивых выражений;</li> <li>- знание элементарных грамматических форм, конструкций и правил;</li> <li>- незнание орфоэпических норм, правил интонирования и фонетического оформления речи;</li> <li>- поверхностные знания в области орфографии.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- владение простыми конструкциями языка в устной и письменной речи;</li> <li>- выполнение простых задач, связанных с обменом информацией на знакомые темы;</li> <li>- непонимание полного содержания текстов повседневной тематики и аудиофрагментов;</li> <li>- простые навыки монологического и диалогического высказывания в рамках изученной тематики;</li> <li>- неумение делать письменные высказывания в рамках указанной темы;</li> <li>- наличие ошибок в правописании;</li> <li>- отсутствие сформированности навыков интонирования, ошибки при постановке ударения.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- слабая заинтересованность в получении знаний и умений;</li> <li>- полное отсутствие мотивации и осознания своей деятельности и, как следствие, несформированность языковых потребностей и мотивов учения;</li> <li>- неумение ставить перед собой цели и задачи;</li> <li>- низкая оценка опыта собственной деятельности.</li> </ul>
Средний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- хорошая система знаний языкового материала;</li> <li>- знание необходимого объёма лексики, правил грамматики, норм фонетического произношения;</li> <li>- знание синонимов, фразеологизмов, идиом, а также правил словообразования;</li> <li>- знание норм орфографии и орфоэпии;</li> <li>- речь стилистически выдержана</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение оперировать имеющимися знаниями и навыками;</li> <li>- умение грамотно оформить устную и письменную речь с точки зрения орфоэпии и орфографии;</li> <li>- владение основными видами чтения, понимание общего содержания речи на слух;</li> <li>- умение составлять несложные монологические высказывания на различные темы в устной и письменной форме, аргументирую свою точку зрения;</li> <li>- способность участвовать в диалоге без предварительной подготовки</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- осознанная заинтересованность, наличие потребности в получении новых знаний;</li> <li>- понимание необходимости изучения иностранного языка;</li> <li>- частичные трудности с постановкой целей и задач учения;</li> <li>- адекватная оценка опыта собственной деятельности.</li> </ul>

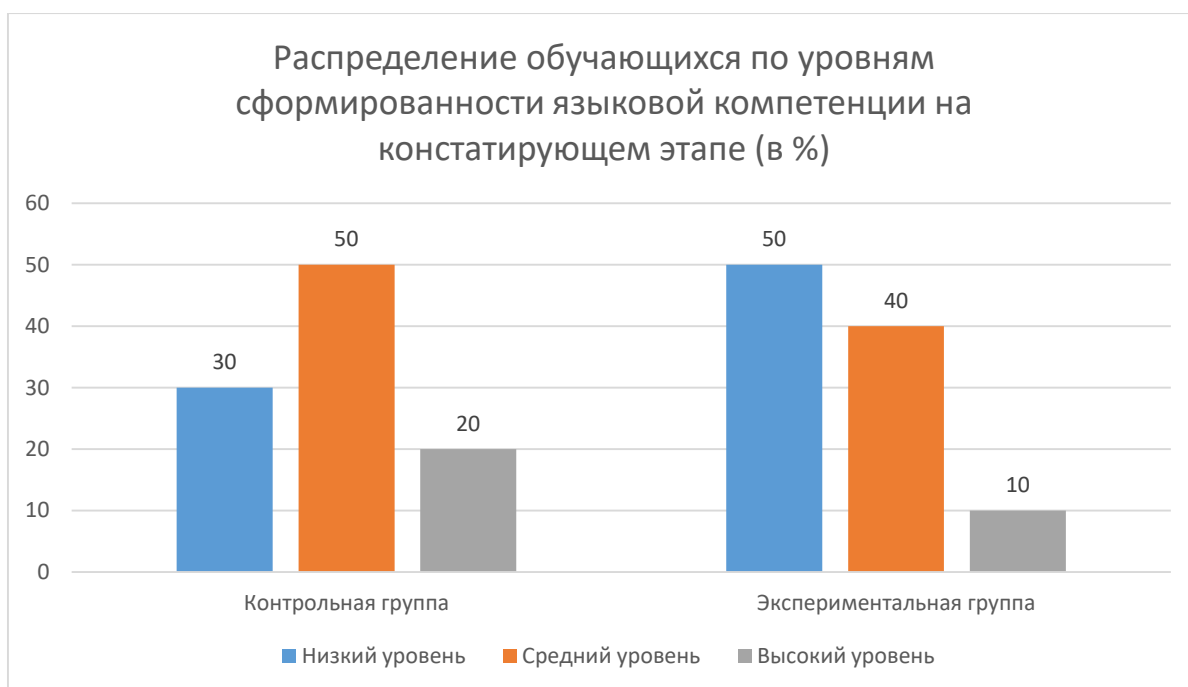
*Продолжение таблицы 3*

Уровень	Критерии		
	Когнитивный	Деятельностный	Личностно-мотивационный
Высокий	<ul style="list-style-type: none"> <li>- богатый, интересный, колоритный словарный запас;</li> <li>- безошибочное знание правил грамматики, фонетических норм, правил паузации и интонирования;</li> <li>- знание культурологических особенностей страны изучаемого языка, тонкостей словоупотребления</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способность осознанно использовать накопленные знания при решении творческих учебно-познавательных задач;</li> <li>- владение навыками безошибочного правописания и фонетического оформления речи;</li> <li>- понимание содержания большинства информации при восприятии речи на слух;</li> <li>- чтение текстов разных жанров с полным пониманием содержания;</li> <li>- умение спонтанно высказываться, вступать и поддерживать диалог, беседу, дискуссию</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- высокая потребность в учении, заинтересованность в получении новых знаний, приобретении опыта;</li> <li>- чёткое осознание мотивов и целей деятельности;</li> <li>- положительная оценка своей деятельности.</li> </ul>

Таблица 4 – Уровень сформированности языковой компетенции у студентов технического колледжа на констатирующем этапе

Группа	Кол-во человек						
		Низкий		Средний		Высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	10	5	50	4	40	1	10
КГ	10	3	30	5	50	2	20

Представим уровень сформированности языковой компетенции у студентов технического колледжа на констатирующем этапе на рисунке 2.



**Рисунок 4 – Диаграмма уровня сформированности языковой компетенции у студентов технического колледжа на констатирующем этапе**

Подводя итоги констатирующего этапа эксперимента, мы делаем вывод о том, что студенты технического колледжа (как в КГ, так и в ЭГ) имеют недостаточный уровень сформированности языковой компетенции и, следовательно, не могут использовать язык как средство общения в полной мере. Таким образом, результаты проведённой диагностики свидетельствуют о необходимости дополнительных мер, с целью повышения этого уровня. В нашем исследовании в качестве таких мер выступает реализация системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплексов педагогических условий её эффективного функционирования.

## 2.2 Реализация системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплексы педагогических условий её эффективного функционирования

По результатам констатирующего этапа эксперимента было установлено, что сформированность языковой компетенцией у студентов

технического колледжа находится на достаточно низком уровне. Это позволило перейти к формирующему этапу экспериментальной работы. Цель данного этапа – реализация системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплексов педагогических условий её эффективного функционирования.

Как нами было выяснено в первой главе исследования, активные методы обучения – система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучающихся в процессе освоения учебного материала; это форма взаимодействия обучающихся и учителя, обеспечивающая многоуровневую и разностороннюю коммуникацию всех участников образовательного процесса, при которой учитель и обучающиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и обучающиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока.

Активные методы обучения строятся на практической направленности, игровом действии и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации их работы, вовлечении в процесс всех органов чувств, системно-деятельностном и предметно-языковом подходах к обучению, движении и рефлексии.

В теоретической главе нами были рассмотрены несколько активных методов обучения, включая групповую дискуссию и «мозговой штурм». Именно на данные методы мы будем опираться при реализации системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения.

При подборе соответствующего материала мы, опираясь на теоретико-методологическую базу нашего исследования, руководствовались следующими педагогическими условиями эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения:

- интерактивная среда;
- активные методы;
- активная оценка.

Основная задача педагога – организация работы таким образом, чтобы происходило качественное изменение относительно каждого критерия для достижения предметных результатов у обучающихся технического колледжа.

Целью практической работы являлось внедрение и реализация интерактивных приемов обучения дискуссии на английском языке с достижением максимально возможной степени согласия ее участников по обсуждаемой проблеме.

Для проведения полноценного урока нами были включены мини-дискуссии в разные этапы урока согласно плану. В зависимости от плана урока и излагаемой на нем информации, нами были проведены мини-дискуссии, используя логичные переходы от одной активности к другой.

Как нам уже известно, существует множество активных методов интерактивного обучения, такие как: диалог, групповая дискуссия, эвристическая беседа, метод «круглого стола», «мозговой штурм», разбор конкретных производственных ситуаций, обсуждение видеозаписей, встречи с приглашенными специалистами, коллективное моделирование производственных процессов и ситуаций и др.

Нами были выбраны более оптимальные активные методы интерактивного обучения для проведения дискуссии, а именно: групповая дискуссия, обсуждение видеозаписей, эвристическая беседа, метод «круглого стола».

Рассмотрим один пример организации групповой дискуссии. Выбрав тему «English – the Language of the World», мы подобрали рабочие листы в формате онлайн для обсуждения знаний об англоговорящих странах и других фактах этих стран. Рабочий лист представлен в форме вопросов и выбора ответов на них (рисунок 5), при этом мы не просто проходили тестирование, а именно обсуждали все предложенные вопросы, выбирая итоговый вариант




ответа без поиска какой-либо информации. В конце данного рабочего листа предлагается проверка, после которой мы обсудили все неправильные ответы и провели самооценку и рефлекссию.

### HOW MUCH DO YOU KNOW ABOUT THE USA AND OTHER ENGLISH SPEAKING COUNTRIES?

- 1) What is the capital of Australia ? ☐ Sydney ☐ Perth ☐ Canberra 
- 2) What is the capital of the USA ? ☐ New York ☐ Dallas ☐ Washington 
- 3) How many countries have English as an official language ? ☐ 750 ☐ 75 ☐ 7500
- 4) Where is Manhattan ? ☐ in Los Angeles ☐ in New York ☐ in Chicago
- 5) Where do Aborigines live ? ☐ in Australia ☐ in New Zealand ☐ in the United States
- 6) Thanksgiving is celebrated in ... ☐ England ☐ Ireland ☐ the USA
- 7) Where do Maoris live ? ☐ Canada ☐ Australia ☐ New Zealand
- 8) The capital of Canada is ...  ☐ Montreal ☐ Toronto ☐ Ottawa 
- 9) What is the capital of New Zealand ? ☐ Auckland ☐ Wellington ☐ Free Town 
- 10) Which statue can you see at the entrance of New York harbour ?  
☐ The Statue of America ☐ The Statue of Fraternity ☐ The Statue of Liberty
- 11) What do Americans celebrate on July 4th ? ☐ Thanksgiving ☐ Independence Day ☐ St Patrick's Day
- 12) The first man who walked on the moon was ... ☐ Neil Armstrong ☐ Louis Armstrong ☐ Lance Armstrong
- 13) Who was the first president of the USA ? ☐ Abraham Lincoln ☐ George Washington ☐ Richard Nixon
- 14) Where does the President of the USA live and work ? ☐ in the Pentagon ☐ in the White House  
☐ in the Empire State Building
- 15) New Zealand is in fact ... ☐ two main islands ☐ three main islands ☐ four main islands
- 16) Which is the biggest state in the USA ? ☐ Alaska ☐ Texas ☐ California
- 17) How many states are there in the USA ? ☐ 50 ☐ 51 ☐ 52
- 18) How do the British call the water body between Great Britain and France?  
☐ English Channel ☐ La Manche ☐ English Sea
- 19) Leek is a symbol of ... ? ☐ Northern Ireland ☐ Wales ☐ Scotland
- 20) What is the symbol of New Zealand ? ☐ a kangaroo ☐ a springbok ☐ a kiwi
- 21) What is the name of New Zealand rugby team ? ☐ the Springbok ☐ the Wallabies   
☐ the All Blacks
- 22) What is true about Scotland ?  
☐ Its capital is Dublin. ☐ It is a part of Great Britain. ☐ It has over 700 islands.
- 23) Which state is Dallas in ? ☐ Texas ☐ California ☐ Florida
- 24) Who was not an American president ? ☐ Winston Churchill ☐ Thomas Jefferson ☐ JF Kennedy
- 25) Which is the longest river in the USA ? ☐ the Colorado ☐ the Mississippi ☐ the Missouri

- 26) The inhabitants of New Zealand are called ... ☒ New Zealanders ☐ New Zealandis ☐ New Zealanders
- 27) What colour are American school buses ? ☐ brown ☒ red ☐ yellow
- 28) What is the capital of Northern Ireland ? ☒ Dublin ☐ Edinburgh ☐ Belfast
- 29) Australia is the .... ☐ 4th ☒ 6th ☐ 11th largest country in the world
- 30) When was America discovered ? ☒ in 1620 ☐ in 1468 ☐ in 1492
- 31) Ireland celebrates St. Patrick's Day on ... ☒ 17 March ☐ 17 May ☐ 19 March
- 32) The most popular sport in Canada is ..... ☒ football ☐ tennis ☐ ice hockey
- 33) What city is called the *Big Apple* ? ☐ Washington ☒ New York ☐ Los Angeles
- 34) When does winter begin in Australia ? ☒ in December ☐ in June ☐ in March
- 35) What's the nickname for Ireland ? ☐ Diamond Isle ☐ Emerald Isle ☒ Snake Island
- 36) This is a flag of ... ☐ Northern Ireland ☒ Ireland ☐ the Netherlands 
- 37) Which of these countries had colonies ? ☒ the USA ☒ Australia ☐ the UK
- 38) When is Independence Day? ☐ 4 July ☒ 30 November ☐ 1 June
- 39) Who discovered Australia and New Zealand in 1770 ? ☐ James Cook ☒ Sir Walter Raleigh  
☐ Christopher Columbus
- 40) There are more ..... ☒ kangaroos ☐ kiwis ☐ sheep ... than people in New Zealand.
- 41) The official language(s) in Ireland is/are ... ☒ English ☒ Irish ☐ both English and Irish
- 42) Which two animals can you see in the national parks in the USA ? ☐ alligators ☒ tigers ☒ bears
- 43) Where is Disney World ? In ... ☒ California ☐ Florida ☐ Arizona
- 44) Canada is the ☒ second ☐ third ☐ fourth largest country in the world
- 45) Which of these mountains is in Ireland? ☐ Snowdon ☐ Ben Nevis ☒ Carrauntoohill
- 46) Which is the national mascot of Canada ? ☐ the penguin ☐ the eagle ☒ the beaver

How well did you answer ? Count one point for every correct answer

- 46- 36  Congratulations ! A real anglophile. You know a lot about the English-speaking countries and their culture and traditions. You must be really interested in the English-speaking world.
- 35-25  You could do better. Good. You know some things about the English-speaking world, but you have more to learn. Keep trying.
- 24 or less  You're not interested. You're not a big fan of the English-speaking countries and their culture and traditions, or you've forgotten and you will do your best to better your results.

 LIVEWORKSHEETS

Finish!!

Рисунок 5 – Материалы сайта <https://www.liveworksheets.com/mk1743636bn>

Также мы проводили эвристическую беседу, что являлось одним из успешных активных методов интерактивного обучения. Обучающимся было предложено посмотреть видео в качестве введения на английском языке, где объяснялись все правила выполнения задания. Предлагалось три вопроса:

1. Do you like to go on excursions when you study at a technical college? Explain and give an example of a trip that you liked or didn't like. What do you think college students learn by going on such trips? Explain.



2. What do you want to do in the future? Why did you decide to choose such a profession? Does your family support your professional ambitions? Explain.

3. What is the topic of your project? What interests you about the topic? What new skills did you learn from doing the project? Explain.

При этом у обучающихся была возможность сделать заметки в специальном текстовом поле, предложенном в онлайн-листе, а также записать свой ответ на предложенный диктофон. Затем полученные записи прослушивались и обсуждались в классе (рисунок 6).

**ORAL BAGRUT PRACTICE (COBE)**

Introduction

30min

Do you like going on school trips? Explain and give an example of a trip that you liked or didn't like. What do you think students learn by going on school trips? Explain

Record your answer. Do not write anything!

Listen to instructions

**B I U Tl** [color icons] [background color icon] [link icon] [unlink icon] [list icon] [indent icon] [outdent icon] [undo icon] [redo icon]

Write your answer...

**Answer recorder (optional) - Voice** [microphone icon]

Рисунок 6 – Материалы сайта <https://app.wizer.me/preview/KZJG5R>

Следующее задание на развитие навыков дискуссии оказалось самым результативным, стимулирующее студентов к участию в дискуссии. Было предложено задание: посмотреть мультфильм, и высказать свое мнение по поводу произошедшей ситуации. Обучающимся так же было предложено обдумать свой ответ, используя поле для заметок, и записать свой ответ на диктофон. Данный преддискуссионный этап был предложен в качестве домашнего задания.

Для продолжения дискуссии записанные ответы затем прослушивались всем классом и обсуждались с аргументацией своей позиции в онлайн формате (рисунок 7).

The image shows a digital worksheet interface for a video analysis activity. It is divided into two main columns, each with a question and a video player.

**Column 1:**

- Question 1:** "1. Describe the events in the clip. What is the conflict?"
- Instruction:** "Listen to instructions" (with a play button icon).
- Video Player:** Shows a scene from the animated film "Snack Attack" with two characters on a bench. A large red play button is overlaid on the video.

**Column 2:**

- Question 2:** "2. How do you think the teenager feels? Explain. What lesson do you think the woman learned from the incident? Explain."
- Instruction:** "Listen to instructions" (with a play button icon).
- Video Player:** Shows the same scene from "Snack Attack" with a large black play button overlaid on the video.

**Bottom Section:**

- Rich Text Editor:** A toolbar with icons for bold (B), italic (I), underline (U), text color (T), background color, link, unlink, list, indent, and a text area with the placeholder "Write your answer...".
- Answer recorder (optional) - Voice:** A section with a microphone icon and the word "Voice".

Рисунок 7 – Материалы сайта <https://app.wizer.me/preview/KZJG5R>

Активный метод обучения, который нами был использован для развития дискуссионных навыков – это метод «круглого стола», где обучающимся была предложена проблема для обсуждения. В рабочем листе представлено место для написания своего мнения и аргументов за и против. Перед началом дискуссии каждый обучающийся заполнил свой рабочий лист в качестве домашнего задания, после чего они начали обсуждение проблемы в парах, разделившись на сессионные залы (рисунок 8).

BUSINESS COMMUNICATION - DEBATE PLANNING

## What are your arguments?

When you are planning arguments for a debate it is helpful to think of arguments from both sides of the topic.

My given topic is:

What is my **resolution** (opinion) on the topic?

★ Remember: This should not be a statement of fact and should be what you use to form your arguments.

*Brainstorming:*  
Brainstorm at least 3 arguments FOR and AGAINST your given topic. Arguments tell **what we believe** about the topic. They should defend our *opinion*.

Arguments FOR (Affirmative)	Arguments AGAINST (Negative)
Argument #1: <div style="border: 1px solid #ccc; height: 30px; width: 100%;"></div>	Argument #1: <div style="border: 1px solid #ccc; height: 30px; width: 100%;"></div>
Argument #2: <div style="border: 1px solid #ccc; height: 30px; width: 100%;"></div>	Argument #2: <div style="border: 1px solid #ccc; height: 30px; width: 100%;"></div>
Argument #3: <div style="border: 1px solid #ccc; height: 30px; width: 100%;"></div>	Argument #3: <div style="border: 1px solid #ccc; height: 30px; width: 100%;"></div>

Continue to NEXT PAGE . . .

BUSINESS COMMUNICATION - DEBATE PLANNING	
Arguments and Reasons AGAINST (Negative)	Supporting Evidence (Examples, Quotes, Statistics, Facts, Etc.)
Argument #1: <input type="text"/> Reason: <input type="text"/>	Support: <input type="text"/>
Argument #2: <input type="text"/> Reason: <input type="text"/>	Support: <input type="text"/>
Argument #3: <input type="text"/> Reason: <input type="text"/>	Support: <input type="text"/>

Рисунок 8 – Материалы сайта <https://www.liveworksheets.com/>

Задания данных типов, предложенных педагогом, вызвали большой интерес у обучающихся. Во-первых, нынешнее поколение сейчас невозможно представить без интернета и новых технологий, и малейшая работа с помощью Интернета уже представляется им не как классическое упражнение, а как развлечение или даже отдых. Студенты чувствуют себя менее напряженно, что способствовало большему взаимодействию с одноклассниками и педагогом, а также активности на уроке. Во-вторых, используя интерактивное обучение дискуссии, нам удалось заметить, что уровень предметных результатов у обучающихся с каждым разом повышался.

Данные задания для участия в дискуссии нам удалось разработать, следуя структуре организации дискуссии, состоящей из трех этапов: преддискуссионный, дискуссионный, последискуссионный. Последискуссионный этап включал в себя взаимный контроль, а именно выбор мнения большинства, поиск компромисса.

Обобщая результаты проделанной работы на формирующем этапе эксперимента, можно сделать следующие выводы:

1) совершенствуются сформированные ранее навыки иноязычного общения и закладываются основы будущих самостоятельных высказываний обучающихся;

2) студенты овладевают новыми способами приобретения знаний;

3) происходит формирование самоконтроля и самооценки своей учебной деятельности;

4) обучающиеся приобретают иноязычный речевой опыт, уверенность и безошибочность выполнения речевых действий;

5) осуществляется диалогическое сотворчество преподавателя и обучающихся на всех этапах реализации активных методов обучения для достижения предметных результатов студентов технического колледжа с ориентацией на дальнейшее саморазвитие и профессиональное самоопределение.

Насколько эффективны рассмотренные активные методы обучения в процессе обучения иностранному языку, можно судить после реализации контрольного этапа экспериментальной работы, который заключался в количественной и качественной обработке полученных данных, в анализе, оценке и интерпретации результатов экспериментальной работы по формированию языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения, в их сравнении и формулировании итоговых выводов.

2.3 Анализ, оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы по формированию языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения

В формирующем и контрольном этапах эксперимента также принимали участие две группы: экспериментальная и контрольная. Обучение экспериментальной группы осуществлялось в рамках разработанной нами системы с учётом выдвинутых педагогических условий. Контрольная группа проходила обучение в рамках предусмотренной программы технического колледжа.

На формирующем этапе эксперимента мы проверили изменение уровня владения языковой компетенцией (на базе критериев оценки из таблицы 2) по отношению к начальному с помощью задания (Приложение В), которое позволило выявить уровень владения формульным языком и лексическим материалом по теме. Студентам выводили на экран компьютера картинку с заданием, и они должны были подготовить небольшой языковой монолог по подобранной теме.

Результаты среза представлены в таблице 5 и схематично изображены на рисунке 9, исходя из чего видно, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика по достижению высокого уровня (40 %) компетенции. В то время как в контрольной группе видна тенденция к достижению среднего уровня (60 %) языковой компетенции.

Таблица 5 – Уровень сформированности языковой компетенции на формирующем этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек						
		Низкий		Средний		Высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	10	1	10	5	50	4	40
КГ	10	2	20	6	60	2	20

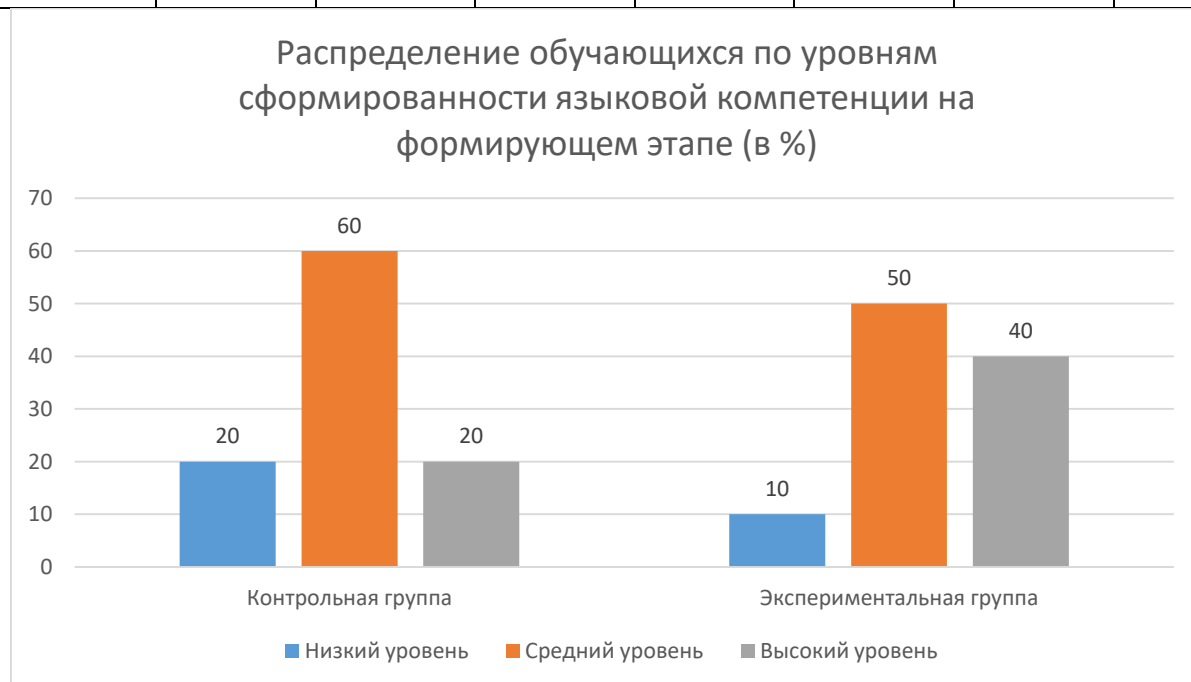


Рисунок 9 – Диаграмма уровня сформированности языковой компетенции у студентов технического колледжа на формирующем этапе

На формирующем этапе нами был проведён эксперимент по внедрению системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения в образовательный процесс. С целью проверки эффективности системы и педагогических условий её эффективного функционирования мы провели контрольный срез знаний (таблица 6) посредством разработанного нами задания (Приложение Г) в виде монологического высказывания, которое было основано на собственном жизненном опыте студентов. Тема, по которой обучающиеся выполняли данное задание, звучала следующим образом: «Relationships between people and conflict situations».

При сравнении данных, полученных на констатирующем этапе работы, а также данных, полученных на формирующем этапе, отмечается положительная динамика результатов экспериментальной группы. Число обучающихся, имеющих низкий уровень сформированности языковой компетенции в данной группе снизилось до 10%. В то время как число студентов с высоким уровнем владения языковой компетенции поднялось до 60%. В контрольной группе также наблюдается незначительная положительная динамика, в связи с чем большинство обучающихся имеют средний уровень навыков, а число студентов с высоким уровнем осталось без изменений (20 %).

Таблица 6 – Уровень сформированности языковой компетенции на контрольном этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек						
		Низкий		Средний		Высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	10	1	10	3	30	6	60
КГ	10	2	20	6	60	2	20

Результаты, полученные в ходе итоговой диагностики мы представили в виде диаграммы (рисунок 10).

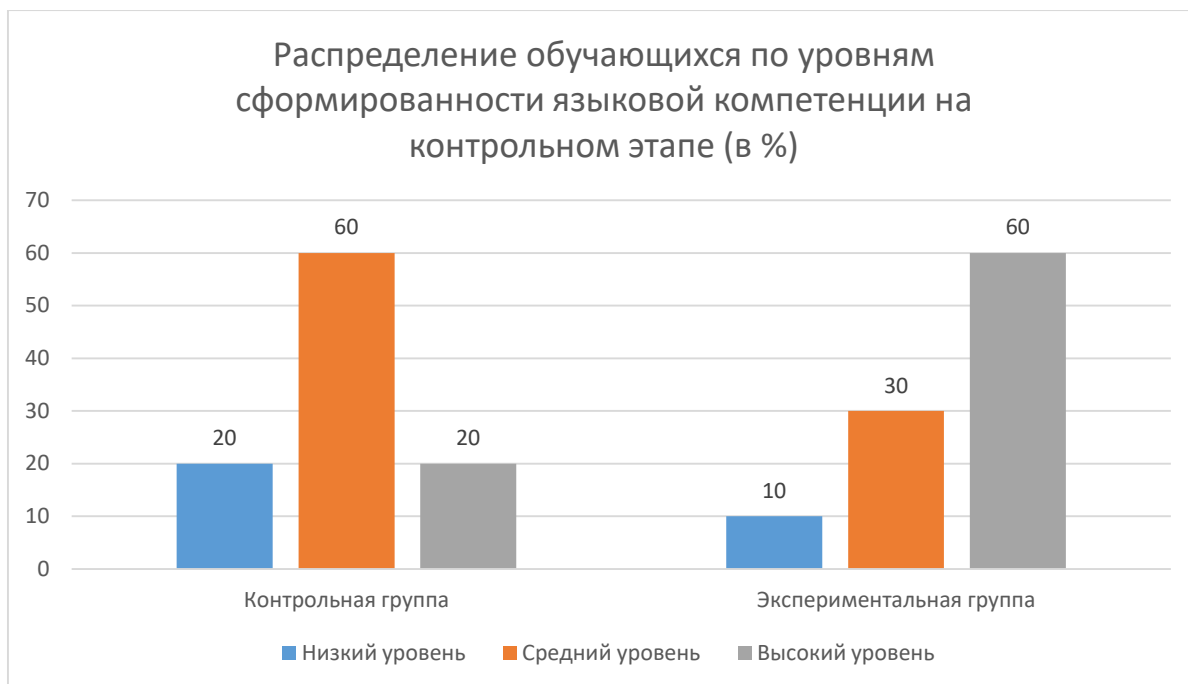


Рисунок 10 – Диаграмма уровня сформированности языковой компетенции у студентов технического колледжа на контрольном этапе

Также по окончании эксперимента среди обучающихся экспериментальной и контрольной групп была проведена рефлексия. Это дало возможность студентам самостоятельно отметить наличие или отсутствие положительной динамики. Таким образом мы видим разницу между показаниями, полученными в экспериментальной и контрольной группах.

Анализ данных проведённой экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы:

1) разница результатов, полученных в экспериментальной и контрольной группе констатируют тот факт, что обучение с применением выдвинутых нами педагогических условий продвигается более успешно;

2) реализация системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения способствует достижению студентами высокого уровня владения иностранным языком как средством общения.



Данные, полученные в ходе экспериментальной работы, подтверждают результативность разработанной системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и правомерность выдвинутой гипотезы.

#### Выводы по второй главе

Вторая глава диссертационного исследования была посвящена экспериментальной работе по реализации системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и внедрению в процесс обучения педагогических условий её эффективного функционирования. Согласно разработанной системе, оценка уровня сформированности языковой компетенции предусматривает три уровня: высокий, средний и низкий. Определение уровня и, следовательно, эффективность системы, определяется на основе когнитивного, деятельностного и личностно-мотивационного критериев. Структура экспериментальной работы включала в себя следующие этапы: констатирующий, формирующий, контрольный. На каждом этапе нами были получены результаты, которые выступали промежуточными к достижению общей цели исследования – высокого уровня сформированности языковой компетенции у студентов технического колледжа.

Экспериментальная работа проходила с участием двух групп: контрольной и экспериментальной. Констатирующий этап включал в себя измерение начального уровня сформированности языковой компетенции, результаты которого показали примерно одинаковый уровень подготовки студентов. Кроме того, нами был сделан вывод о том, что традиционные формы работы не обеспечивают достижения высокого уровня. На формирующем этапе осуществлялась проверка эффективности системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплексов педагогических условий её эффективного

функционирования. На данном этапе экспериментальная группа проходила обучение в контексте разработанной системы.

Сравнительная характеристика результатов, полученных на всех этапах экспериментальной работы, отражает положительную динамику и повышение уровня сформированности языковой компетенции в экспериментальной группе. В то время как в контрольной группе рост данного уровня оказался незначительным. Анализ полученных данных подтвердил выдвинутую нами гипотезу и достоверность эксперимента.

Таким образом, мы резюмируем, что разработанная система формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплексы педагогических условий её эффективного функционирования способствуют эффективности формирования языковой компетенции студентов технического колледжа. Следовательно, цель педагогического исследования достигнута.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе работы нами была выявлена сущность главных понятий, прямо касающихся темы нашего исследования.

Компетенция – это система взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимозависимых свойств личности, включающих знания, умения, навыки, способности, способы деятельности, саморегуляцию. В то же время компетенция – это круг полномочий, обязанностей, вопросов; область знаний, опыта, различных видов деятельности по отношению к определённой сфере предметов, процессов, явлений, событий для продуктивной деятельности человека.

Языковая компетенция – это один из компонентов коммуникативной компетенции, который означает освоение фонетических, орфографических, лексических, грамматических средств языка, а также владение разными способами высказывания на родном и изучаемом языке.

Активные методы обучения – система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучающихся в процессе освоения учебного материала; это форма взаимодействия обучающихся и учителя, обеспечивающая многоуровневую и разностороннюю коммуникацию всех участников образовательного процесса, при которой учитель и обучающиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и обучающиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока.

Нами была раскрыта система формирования языковой компетенции у обучающихся, которая базируется на применении нескольких педагогических подходов, среди которых отмечаем системно-деятельностный и предметно-языковой подходы.

Нами были рассмотрены следующие активные методы обучения:

- 1) проблемный метод обучения;
- 2) ситуативный (кейс) анализ;

- 3) метод «Карусель»;
- 4) групповая дискуссия;
- 5) «мозговой штурм».

Нами были выявлены особенности формирования языковой компетенции у обучающихся при применении каждого активного метода обучения.

Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом на самостоятельное овладение обучающимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Особенности активных методов обучения состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями.

К активным методам обучения относятся методы, использующиеся внутри образовательного мероприятия в процессе его проведения. Для каждого этапа урока используются свои активные методы, позволяющие эффективно решать конкретные задачи конкретного этапа урока.

Активные методы обучения строятся на практической направленности, игровом действии и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации их работы, вовлечении в процесс всех органов чувств, системно-деятельностном и предметно-языковом подходах к обучению, движении и рефлексии.

К педагогическим условиям эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции у обучающихся технического колледжа относятся:

- интерактивная образовательная среда;
- активные методы обучения;
- активная оценка.

Вторая глава диссертационного исследования была посвящена экспериментальной работе по реализации системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и внедрению в процесс обучения педагогических условий её эффективного функционирования. Согласно разработанной системе, оценка уровня сформированности языковой компетенции предусматривает три уровня: высокий, средний и низкий. Определение уровня и, следовательно, эффективность системы, определяется на основе когнитивного, деятельностного и личностно-мотивационного критериев. Структура экспериментальной работы включала в себя следующие этапы: констатирующий, формирующий, контрольный. На каждом этапе нами были получены результаты, которые выступали промежуточными к достижению общей цели исследования – высокого уровня сформированности языковой компетенции у студентов технического колледжа.

Экспериментальная работа проходила с участием двух групп: контрольной и экспериментальной. Констатирующий этап включал в себя измерение начального уровня сформированности языковой компетенции, результаты которого показали примерно одинаковый уровень подготовки студентов. Кроме того, нами был сделан вывод о том, что традиционные формы работы не обеспечивают достижения высокого уровня. На формирующем этапе осуществлялась проверка эффективности системы формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплексов педагогических условий её эффективного функционирования. На данном этапе экспериментальная группа проходила обучение в контексте разработанной системы.

Сравнительная характеристика результатов, полученных на всех этапах экспериментальной работы, отражает положительную динамику и повышение уровня сформированности языковой компетенции в экспериментальной группе. В то время как в контрольной группе рост

данного уровня оказался незначительным. Анализ полученных данных подтвердил выдвинутую нами гипотезу и достоверность эксперимента.

Таким образом, мы резюмируем, что разработанная система формирования языковой компетенции у обучающихся на основе активных методов обучения и комплексы педагогических условий её эффективного функционирования способствуют эффективности формирования языковой компетенции студентов технического колледжа. Следовательно, цель педагогического исследования достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абаева Ф.Б. Практико-ориентированный подход при обучении иностранному языку магистрантов – будущих педагогов/ Ф. Б. Абаева // Балтийский гуманитарный журнал. –2015.– № 4 (13). – 58–61 с.
2. Аргунова Е.Р. Активные методы обучения : учеб. – метод. пособие / Е. Р. Аргунова И.Г. Жуков Р.Ф. Маричев. - М. : ИЦПКПС, 2005. - 104 с.
3. Ариян М.А. Повышение самостоятельности учебного труда школьников при обучении иностранным языкам/ М.А. Ариян // Иностранные языки в школе. 2011. – 8-11 с.
4. Анпилова И.А. Активные методы обучения на уроках иностранного языка/ И. А. Анпилова, Н. Н. Ушакова // Инновационные тенденции развития системы образования : материалы V Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 5 февр. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2016. — С. 177–180.
5. Азарова Р.П. Разработка паспорта компетенции: методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. Первая редакция / Р.Н. Азарова, Н.М. Золотарева. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2010. – 52 с.
6. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Икар, 2009. – 448 с.
7. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе : проблемы и перспективы / И.Л. Бим. – Москва : Просвещение, 1988. – 256 с.
8. Блумер Г. Общество как символическая интеракция / Г. Блумер // Современная зарубежная социальная психология. – Москва : издательство Московского университета, 1984. – 179 с.
9. Божович Е.Д. Учителю о языковой компетенции школьников / Е. Д.

Божович. – Москва : МПСИ, 2002. – 288 с.

10. Большая советская энциклопедия : 3-е издание : в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. – Москва : Советская энциклопедия, 1970 – 1981. – Т.12. – 760 с.

11. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 207 с.

12. Галкина Е.А. Критерии оценивания учебных достижений / Е. А. Галкина // Биология в школе. – 2006. – №7. – С. 18–21.

13. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва : Академия, 2010. – 436 с.

14. Гурвич П.Б. К вопросу о специфике методики преподавания иностранных языков как науки. Иностранные языки в школе. Золотые страницы / П.Б. Гурвич. – Москва, 2013. – С. 3–9.

15. Гуркова М.В. «Активные» методы в формировании языковых компетенций при обучении иностранному языку / М.В. Гуркова // В сборнике : На перекрестке культур : единство языка, литературы и образования. – Сборник научных статей I Международной научно-практической интернет – конференции. – Под редакцией А.К. Шевцовой. – Могилёв, 2019. – С. 156–159.

16. Даржания А.Д. Критерии и уровни сформированности организационно-управленческих умений у студентов профессионального колледжа / А.Д. Даржания // Молодой ученый. – 2009. – №11. – С. 273–277.

17. Десятова О.В. Активные методы обучения в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам (на примере кейс – стади) / О.В. Десятова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 7. – С. 148–151.

18. Долгополова Н.Ф. Развитие коммуникативных умений студентов менеджеров в условиях университета : дис... канд. пед. наук. / Н. Ф. Долгополова. – Оренбург, 1978. – 162 с.

19. Ерохина И.С. Формирование языковой компетенции у учащихся 10–11



классов как базового элемента иноязычной коммуникативной компетенции / И.С. Ерохина, Н.Г. Кизрина // В сборнике : Педагогические и социологические аспекты образования. – Материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2018. – С. 195–198.

20. Запрудский Н.И. Контрольно-оценочная деятельность учителя и учащихся : пособие для учителя / Н.И. Запрудский. – Москва : Сэр-Вит, 2012. – 160 с.

21. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 174 с.

22. Казанчян К.П. Особенности формирования лингвистической компетенции на иностранном языке / К. П. Казанчян // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2013. – № 5. – С. 46–58.

23. Карпова Л.И. Формирование коммуникативной грамматической компетенции в неязыковом вузе (на материале английского языка) : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Л.И. Карпова. – Пятигорск : Пятигорский государственный лингвистический университет, 2005. – 260 с.

24. Карпенков С.Х. Концепция современного естествознания : учебник для вузов / С.Х. Карпенков. – Москва : Академический проект, 2006. – 654 с.

25. Ковальчук М.А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению / М.А. Ковальчук. – Москва: Высшая школа, 2008. – 144 с.

26. Ковальчук М.А. Интенсивное обучение иностранным языкам в контексте проблемы гуманитаризации образования / М.А. Ковальчук // Интенсивное обучение иностранным языкам сегодня. Под ред. Г.А. Китайгородской. – Москва, 1997. – Ч. 1. – С. 29–99.

27. Коллектив. Личность. Общение : словарь социально-психологических понятий / под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. – Ленинград : Лениздат, 1987. – 144 с.

28. Колшанский, Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г.В. Колшанский // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 1. – С. 10–14.
29. Коляникова Е.В. Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранному языку старшеклассников / Е.В. Коляникова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 4. – Т. 2. – С. 110–113.
30. Корнеева Л.И. Современные интерактивные методы обучения в системе повышения квалификации руководящих кадров в Германии : зарубежный опыт / Л.И. Корнеева // Университетское управление. – 2004. – № 4 (32). – С. 78–83.
31. Куреня О.О. Создание иноязычной коммуникативной среды при обучении иностранному (английскому) языку на лингвистическом факультете / О. О. Куреня // CETERIS PARIBUS. – 2015. – № 5. – С. 95–100.
32. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – 3-е изд. – Москва : Смысл, 1999. – 365 с.
33. Леховицкий М.В. Учебная дискуссия как средство неподготовленной речи / М.В. Леховицкий // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 18–23.
34. Лихачева О.Н. О коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе / О.Н. Лихачева // Сборник материалов XXVI Международной научно-практической конференции International Scientific Research 2017. – Москва : Олимп, 2017. – С. 419–420.
35. Лю Б. Толкование понятия «компетенция» и «компетентность» в научной литературе / Б. Лю, А.С. Петелин // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2020. – № 2 (287). – С. 29–31.
36. Маликова З.Е. Понятие активные методы обучения / З.Е. Маликова // Научные труды ЮКГУ им. М. Ауэзова. – 2016. – № 2 (37). – С. 57–60.
37. Манукова, Е.А. Эволюция развития понятия компетенции, подходы к анализу / Е.А. Манукова, В.С. Дронов // Актуальные научные исследования в

современном мире. – 2020. – № 6–4 (62). – С. 111–113.

38. Медведева, Е.М. Роль аутентичных материалов в процессе обучения иноязычному общению / Е.М. Медведева // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы IX Междунар. науч. конф., посвящ. 94-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 29 окт. 2015 г. / редкол. : В.Г. Шадурский (пред.) [и др.]. – Минск : РИВШ, 2016. – 272 с.

39. Москалевич Г.Н. Технология интерактивного обучения: понятие и сущность, особенности и преимущества / Г.Н. Москалевич // Инновационные образовательные технологии. – 2014. – №1(37). – С. 43–48.

40. Мусаелян И.Ф. Комплекс упражнений направленный на формирование языковой компетенции / И.Ф. Мусаелян // Гуманитарные науки. Вестник финансового университета. – 2014. – № 11. – С. 74–78.

41. Носонович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 6–12.

42. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.А. Панина. – Москва : Академия, 2006. – 176 с.

43. Пассов Е.И. Содержание иноязычного образования как методическая категория / Е.И. Пассов // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 6. – С. 13–23.

44. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – Москва : Русский язык, 1989. – 276 с.

45. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – 2-е издание, доработанное / Е.И. Пассов. – Москва : Просвещение, 1988. – 223 с.

46. Пенская З.П. Формирование языковой компетенции студентов технического колледжа средствами мультимедиа : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / З.П. Пенская. – Астрахань : ГОУ ВПО «Астраханский государственный университет»,

2010. – 158 с.

47. Подласый И.П. Педагогика: новый курс: учебник для студентов высших учебных заведений / И.П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 576 с.

48. Подольская В.Л. Применение активных методов обучения на уроках английского языка для формирования общих и профессиональных компетенций у студентов колледжа / В.Л. Подольская // Опыт, проблемы и перспективы построения педагогического процесса в контексте стандартизации образования : сборник научных статей и материалов III Международной научно-практической конференции : в 2 ч. – Архангельск, 2016. – Ч. 2. – С. 107–110.

49. Пушкина Г.Г. Новые формы организации самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам (методические материалы) / Г.Г. Пушкина. – Москва : Финансовая академия при правительстве Российской Федерации, 2006. – 156 с.

50. Романова Е.Б. Case-study – традиция или инновация? / Е.Б. Романова // Языки в современном мире : материалы VIII международной конференции. Отв. ред. Л.В. Полубиченко. – Москва : КДУ, 2009. – С. 515–521.

51. Салиева З.И. Дискуссия как один из методов формирования навыка говорения на уроках английского языка / З.И. Салиева // Педагогика высшей школы. – 2016. – № 3 (6). – С. 63–65.

52. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 238 с.

53. Саякова Б.М. Интеракция как форма обучения межкультурному общению / Б.М. Саякова, Э.С. Баймуратова // Межотраслевые исследования как основа развития научной мысли: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа : OMEGA SCIENCE, 2021. – С. 155–158.

54. Солопова О.С. Проблемное обучение как активный метод обучения иностранным языкам / О.С. Солопова, Т.В. Малкова // Вопросы педагогики. –

2020. – № 3–1. – С. 204–207.

55. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика : учебник для академического бакалавриата / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 574 с.

56. Суховершина Ю.В. Тренинг коммуникативной компетенции / Ю.В. Суховершина Е.П. Тихомирова, Ю.Е. Скоромная. – Москва : Академический проект, 2006. – 112 с.

57. Татур Ю.Г. Система высшего образования России : Методология анализа и проектирования / Ю.Г. Татур. – перераб. и доп. – Москва : изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2002. – 272 с.

58. Федорова Е.Н. Анализ сущности понятия «языковая компетенция» / Е.Н. Федорова // Modern Science. – 2020. – № 11–2. – С. 296–299.

59. Хуторской А.В. Системно-деятельностный подход в обучении : научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – Москва : Эйдос; изд-во Института образования человека, 2012. – 63 с.

60. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – Москва : Просвещение, 1986. – 221 с.

61. Шиян Г.А. Активные методы обучения в школе как инструмент реализации деятельностного подход / Г.А. Шиян // В сборнике : Образовательная среда сегодня: теория и практика. сборник материалов X Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2019. – С. 39–42.

62. Шугаева Е.А. Особенности применения интерактивного метода «Карусель» при обучении английскому языку / Е.А. Шугаева // В сборнике : Современное языковое образование : инновации, проблемы, решения. – Материалы X международной научно-практической конференции. – Под общей редакцией А.А. Богатырёва. – Москва, 2019. – С. 286–290.

63. White R.W. Motivation Reconsidered : the Concept of Competence / R.W. White // Psychol. Rev. – 1959. – Vol. 66, № 5. – P. 297–332.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тестирование для распределения студентов на контрольную и экспериментальную группы

**Choose the correct answer:**

1. My mum \_\_\_\_ born in 1969.

- 1) will be
- 2) was
- 3) is
- 4) were

2. I \_\_\_\_ painting now.

- 1) was
- 2) are
- 3) am
- 4) were

3. We \_\_\_\_ students at the moment.

- 1) are
- 2) were
- 3) was
- 4) is

4. Who \_\_\_\_ singing now?

- 1) is
- 2) was
- 3) be
- 4) were

5. Look, there \_\_\_\_ my books on the desk.

- 1) is
- 2) was
- 3) were
- 4) are

6. Do you know these men? What \_\_\_\_ their names?

- 1) are
- 2) were
- 3) was
- 4) will be

7. What \_\_\_\_ your favourite color?

- 1) were
- 2) are
- 3) is
- 4) am

8. How old \_\_\_\_ you?

- 1) are
- 2) is
- 3) was
- 4) were

9. \_\_\_\_ there letters in the box?

- 1) Are
- 2) Is
- 3) Was
- 4) Will be

10. There \_\_\_\_ many birds on the roof.

- 1) are
- 2) is
- 3) was
- 4) be

11. Many years ago there \_\_\_\_ many dinosaurs on the Earth.

- 1) are
- 2) is
- 3) was
- 4) were

12. There \_\_\_\_ some lessons in English next week.

- 1) are
- 2) is
- 3) will be
- 4) were

13. \_\_\_\_ there any lessons yesterday?

- 1) Are
- 2) Is
- 3) Were
- 4) Was

14. There \_\_\_\_ much snow this winter.

- 1) are
- 2) is

- 3) was
- 4) were

15. There \_\_\_\_ some interesting news today.

- 1) are
- 2) is
- 3) was
- 4) were

16. \_\_\_\_ there any food in our home?

- 1) Are
- 2) Is
- 3) Be
- 4) Were

17. William likes animals. He \_\_\_\_ a dog.

- 1) have got
- 2) has got
- 3) haven't got
- 4) hasn't got

18. We \_\_\_\_ many lessons every day.

- 1) have got
- 2) has got
- 3) had got
- 4) hasn't got

19. I am poor. I \_\_\_\_ much money.

- 1) have got
- 2) has got
- 3) haven't got
- 4) hasn't got

20. Mr. and Mrs. Hamburger \_\_\_\_ two children, a boy and a girl.

- 1) have got
- 2) has got
- 3) haven't got
- 4) hasn't got

21. My friend is popular. He \_\_\_\_ many friends.

- 1) have got
- 2) has got
- 3) haven't got
- 4) hasn't got



22. I am tired. I \_\_\_\_ many problems.

- 1) have got
- 2) has got
- 3) haven't got
- 4) hasn't got

23. David Beckham \_\_\_\_ much money.

- 1) have got
- 2) has got
- 3) haven't got
- 4) hasn't got

24. I met a hooligan. I \_\_\_\_ a mobile phone now.

- 1) have got
- 2) has got
- 3) haven't got
- 4) hasn't got

25. It is a powerful computer. It \_\_\_\_ many functions.

- 1) have got
- 2) has got
- 3) haven't got
- 4) hasn't got

### **Ключи к тесту:**

Если студент давал правильный ответ на 15 и более заданий теста, то он распределялся в экспериментальную группу. При менее 15 правильных ответов, обучающийся попадал в контрольную группу.

Проведение независимого тестирования дало возможность получить внешнюю оценку и обеспечило равенство подходов в оценивании обучающихся, сопоставимость результатов. Тестирование позволило выявить у студентов степень их языковой компетенции и мотивацию к обучению.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ Б**

Задания для определения уровня сформированности языковой компетенции на констатирующем этапе эксперимента

I. Perform an oral dialogue on the following situations.

1. A friend calls you and says that he has a business trip to England in a month. You tell him that the exchange of souvenirs is a mandatory attribute of any business trip. He hadn't prepared for this. Your friend asks for your help in choosing souvenirs.

2. It turned out that your traveling companion is a very talkative person. First he asks you about the purpose of your journey, and then tells the story of his life. A casual passenger can be a good listener. By the end of the flight, you are already good friends and have exchanged your phone numbers.

3. You are going on a tourist trip. All you know about the country is that the weather there is very changeable. Your plans to travel carefree are crumbling. What kind of clothes do you take with you? Discuss this with your mom.

II. Express your thoughts in writing on the following issues.

1. «They look and say: why? But I dream and say: why not?».

2. «You should travel abroad only if you have the appropriate knowledge of the local language».

3. «Happiness is the only thing we can give to others without having it ourselves».

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

Задание для определения уровня сформированности языковой компетенции на формирующем этапе эксперимента

**On the street, a journalist who writes about how young people spend their free time approached you. He asks you to tell him what you usually do during your vacation. Tell him about it.**

Don't forget what your readers should learn from your story:

- When do you have a vacation?

- Where do you usually rest? (Name the place: your country or another country; hometown or other cities; city or village; mountains; sea; forest); ***You may say: I prefer having a rest in ..., because... .***

- About your activities in good or bad weather. ***You may use different phrases: In good/ bad weather, I adore ..., because ... .***

- About things that you never do during your vacation. ***Use the following phrases: I really don't like ..., because its so... .***

- Do you meet other people or like to be alone during the holidays; what do you usually do, where do you go, go with friends, with family, etc.; what do you do if you are on vacation alone. ***You may use these phrases: Most of all, I really like to spend my vacations ... , because ... ./ I enjoy going to .../ I like .../***

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Задание для определения уровня сформированности языковой компетенции на контрольном этапе эксперимента

**Let's discuss the following questions:**

- How often do you have conflicts?
- What are the most common causes of conflicts?
- Whom do you often have conflicts with?
- How do you resolve conflicts?
- Is it possible to avoid conflicts?

Give an example of your conflict, your own experience – with your classmates, friends or parents, describe the situation.

These questions can help you to make your story more informative:

- When and where did it take place?
- Who were the people involved in the conflict?
- What did they say/ think/ feel?