

УДК 811.111.2:81'23

**ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ, НАПРАВЛЕННОЕ НА РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ
НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ****О.Н. ТЕРЕШКОВА***(Белорусская государственная сельскохозяйственная академия, Горки)*

Рассмотрена сущность проектного обучения с точки зрения психологии, социологии, методики и педагогики. Обозначены основные характеристики проектного обучения, определены критерии, составляющие его основу. Проектное обучение рассматривается как альтернатива традиционному подходу к образованию, в частности к обучению иностранному языку в неязыковом вузе. Отмечены трудности, возникающие при организации проектного обучения. Обосновывается необходимость опоры на содержательную часть проектного обучения, связанную с жизненными интересами обучаемых, приводятся этапы проектных заданий. Раскрывается система применения мини-проектов в ходе изучения иностранного языка, обозначается содержание проектных заданий. На основе экспериментального анализа и математической обработки представлены результаты, подтверждающие положительную динамику в развитии навыков говорения на иностранном языке у студентов неязыкового вуза в ходе применения проектного обучения.

Введение. Современный этап развития белорусского общества характеризуется все большей открытостью к внешнему миру. В политике, экономике, культуре и других сферах деятельности все большее число граждан Беларуси вовлекается в реальный процесс общения с представителями иностранных государств как в процессе своей профессиональной деятельности, так и в целях удовлетворения своих духовных потребностей. Можно констатировать, что в настоящее время сформировался социальный заказ на глубокое знание иностранных языков специалистов с высшим образованием.

Трансформация требований, предъявляемых к выпускникам вузов с позиций повышения качества владения иностранным языком, нуждается в постоянном совершенствовании в организации профессионально направленной подготовки специалистов в условиях высшей школы. Главной задачей преподавания иностранного языка в вузе становится создание условий, стимулирующих самостоятельную, поисково-творческую деятельность студентов, что требует активного использования инновационных методов обучения.

Реализация социального заказа произойдет только тогда, когда будут найдены пути активизации познавательной деятельности студентов, развития их творческого мышления и самостоятельности в добытии знаний. Проблема развития навыков говорения на иностранном языке при обучении в неязыковых вузах в настоящее время характеризуется многоаспектностью, а также недостаточной разработкой системных исследовательских подходов, что является одной из причин недостаточной языковой подготовки будущих специалистов в сфере их профессиональной деятельности. Решению этой задачи, по нашему мнению, способствует **проектное обучение**. Оно позволяет достичь практических целей в обучении иностранному языку с профессиональной направленностью, способствует расширению кругозора студентов, повышению их общей культуры, культуры общения.

Основная часть. Рассматривая проблему проектного обучения с психологической точки зрения, необходимо отметить, что в его основу заложен принцип «эго-фактора», (я-фактора), предполагающий преломление всего обучения через личность обучаемого, через его потребности и интересы. С точки зрения педагогики проектное обучение выступает как важный компонент современного образования и представляет собой нестандартный способ организации занятия, направленный на реализацию личностно-ориентированного подхода через активную познавательную деятельность (планирование, прогнозирование, анализ, синтез). С точки зрения социологии оно направлено на формирование практических и социальных навыков общения, на развитие коммуникативных свойств личности, эффективное сотрудничество и общение с другими людьми, на оптимизацию общения с преподавателем, на формирование равенства и партнерства. С точки зрения методики проектное обучение обогащает образовательный процесс вариативностью творческих и познавательных заданий широким спектром речевых ситуаций, сознательным усвоением иностранного языка через решение речемыслительных задач.

В европейских языках слово «проект» заимствовано из латыни: причастие *projectus* означает «выброшенный вперед», «выступающий», «бросающийся в глаза».

Проектное обучение широко использовалось в России в 30-е годы XX столетия, но не дало положительных результатов. В отличие от полного забвения проектного обучения в отечественном образовании, зарубежные педагоги продолжали совершенствовать и развивать теорию и практику этого

обучения. Сегодня проектное обучение вновь используется на постсоветском образовательном пространстве, но уже в обновленном виде и занимает все более прочные позиции в практике обучения, в частности иностранным языкам.

Применительно к занятию по иностранному языку *проект* – это специально организованный преподавателем и самостоятельно выполняемый обучаемыми комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта – самостоятельного речевого высказывания на иностранном языке. Организация проектной деятельности – планирование и выполнение, контроль и оценка – предполагает совокупность технологических шагов, в процессе которых происходит взаимодействие участников проекта, создание творческих содружеств, поиск самостоятельных решений в достижении практического результата.

Сегодня проектное обучение является альтернативой традиционному подходу к образованию, основанному главным образом на усвоении готовых знаний и их воспроизведении, и отражает основные принципы гуманистического подхода в образовании: *внимание к индивидуальности обучаемого; ориентация на сознательное овладение иностранным языком.*

Основными характеристиками проектного обучения являются *диалогичность, проблемность, межпредметность и контекстность* [1]. *Диалогичность* заключается в комплексной реализации диалогического подхода к построению проектного задания (обучаемый – обучаемый, преподаватель – обучаемый, обучаемый 1 – преподаватель – обучаемый 2). *Проблемность* выражается в постановке задач для студентов в ходе выполнения проекта (самостоятельный поиск лексических единиц, построение речевого высказывания, выполнение заданий после прослушивания определённого текста, решение лексических задач по профильной тематике). *Межпредметный* характер проектной деятельности заключается прежде всего во взаимосвязанном изучении языка в сфере профессиональной деятельности в родной стране и стране изучаемого языка (в частности, для нашего вуза (БГСХА) – это механизация, зооинженерия, гидромелиорация, экономика, агрономия и др.). *Контекстность* проектной деятельности находит выражение в её содержании, т.е. задания проекта должны отражать интересы самих студентов. Основная идея проектного обучения заключается в перемещении акцентов с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность обучаемых, требующую владения определенными языковыми навыками.

Существенными являются рассуждения по данному вопросу Р.П. Мильруда. Анализируя современные тенденции в образовании, он подчеркивает следующее: «Если традиционно в учебной практике преобладают тренировочные приемы обучения, то современной тенденцией становится более активное использование проектных приемов». Главное различие, как утверждает Р.П. Мильруд, заключается в том, что «с помощью тренировочных приемов обучения» обучаемые «усваивают готовое содержание, а с помощью проективных заданий они учатся творчески создавать содержание обучения и усваивать его...» [2].

С нашей точки зрения проектное обучение, направленное на развитие навыков говорения, будет успешным при наличии следующих **критериев**:

Адаптационный критерий. В его основу заложены составляющие: *уважение* – студенты должны чувствовать себя полноправными участниками учебного процесса; *сотрудничество* – на занятии должна царить атмосфера взаимопонимания; *самодиагностика* – потребности в развитии навыков говорения на иностранном языке должны удовлетворяться индивидуальной отметкой; *оценка* – помощь студенту в оценке своего действительного уровня иноязычной компетенции; *планирование* – участие студента в планировании своей собственной проектной деятельности; *проблемность* – обучение должно носить проблемный характер, так как в реальной жизни при общении на иностранном языке предстоит участвовать в естественных жизненных ситуациях; *продвижение* – необходимость в периодической оценке уровня развития навыков слушания и говорения на иностранном языке с целью определения динамики продвижения [3].

Мотивационный критерий определяет потребность в усвоении иностранного языка и вызывает гностическую активность в развитии речевых навыков [4, 5].

Функциональный критерий. Функциональность определяет адекватный процессу развития навыков говорения отбор и организацию учебного материала и предусматривает использование следующих приёмов: работа с текстами в режиме перевода с родного языка на иностранный и с иностранного на родной; интенсификацию обучения; компьютерное обучение; аудио- и видеозанятия; активное обучение (аудирование, деловые и ролевые игры, конференции, профессиональные бои).

Ситуационный критерий. Развитие навыков говорения должно происходить в ходе решения ситуативной задачи и подчиняться следующим **факторам**: *психологическому* (желание, стимул, коммуникативное намерение); *экстралингвистическому* (наличие благоприятной ситуации); *лингвистическому* (запас лексики по заданной теме). **Компоненты**, определяющие это развитие: *целенаправленность* (развитие происходит на основе наличия речемыслительной задачи); *продуктивность* (на основе необходимости создания нового продукта речи); *самостоятельность* (на основе опоры на внутреннюю наглядность, память, мышление).

Невербальный критерий. Аспекты ориентировочной основы невербального критерия: *ориентировка в пространственных условиях* (мимика, жесты и т.д.); *ориентировка во временных условиях* (наличие или отсутствие временного дефицита на занятии); *ориентировка в актуальных взаимоотношениях между общающимися* [6]. В период развития у студентов навыков говорения на иностранном языке актуальным является овладение **интонационными составными**: *мелодикой* (совокупностью тональных средств, характерных для изучаемого языка; *ударением* (выделением единицы речи); *ритмом* (чередованием речевых элементов с определённой последовательностью и частотой) [7].

В соответствии с тем, что перечисленные *критерии* составляют основу проектного обучения, они рассматриваются в данной работе в качестве позитивного фактора, способствующего продуктивному развитию навыков говорения на иностранном языке у студентов неязыкового вуза.

Исследуя далее проблему проектного обучения, были разработаны *мини-проекты*, направленные на развитие навыков говорения на иностранном языке. При подборе материала для содержательной части проектного обучения опирались на *уместность и ориентированность*. *Уместность* подразумевает содержание и цель использования подаваемой информации, которые мы стремились соотнести с будущей профессиональной деятельностью обучаемых. Под *ориентированностью* понимается обеспечение обучаемых такими условиями изучения иностранного языка, которые помогут сформировать навыки говорения и применить эти навыки в иноязычном общении [8]. При разработке мини-проектов был реализован *коммуникативный подход*, предполагающий личностную направленность, *коллективное взаимодействие, доброжелательность, работу в малых группах и парах*. Для соблюдения личностной направленности в основу мини-проектов закладывались интересы и жизненный опыт обучаемых.

Для реализации опытного обучения мы не случайно выбрали «мини-проекты». Этот выбор обусловливается небольшой сеткой учебных часов занятий по иностранному языку в неязыковом вузе, студентам необходимо за 1 – 1,5 академических часа выполнить проектное задание. Каждый мини-проект предполагает проектную деятельность, состоящую из нескольких этапов:

1 этап. Подготовительная работа. Фокусирование сознания обучаемых на проблеме, направление их мыслительной деятельности на решение проектной задачи (введение новой лексики, наводящие вопросы).

2 этап. Работа с тематическим материалом. Размышление над содержанием прослушанной (прочитанной) информации.

3 этап. Целеполагание. Выбор вариантов работы по желанию студентов (индивидуально, коллективно, в парах, в мини-группах).

4 этап. Планирование. Обозначение, формулирование и распределение задач между участниками мини-проекта (работа над планом коллективной) части проекта.

5 этап. Решение задач. Выбор наиболее приемлемых способов переработки полученной информации (использование для этих целей не только материала учебника, но и других источников). Синтез и анализ найденных решений. Формулирование идеи и гипотезы. Оформление проектных заданий в определённой форме (вербальной, графической, письменной, невербальной).

6 этап. Защита проекта. Презентация выполненной части проектного задания (всего задания).

Рассмотрим группу мини-проектов, развивающих **навыки говорения**.

Речемыслительные – мысленная модификация речевого сообщения; мысленное формулирование речевого высказывания; формирование внутренней речи. **Содержание проектных заданий (СПЗ):** *по вступлению к тексту додумать продолжение; по опорным словам придумать предложения; прослушиваемые слова на родном языке мысленно перевести на иностранный (и наоборот); мысленно составить 2 – 3 предложения с опорой на рисунки или фотографии.*

Смыслообразующие – реализация базовых операций подсознания; направление на решение мыслительных задач; образование новых временных связей. **СПЗ:** *составление мысленного высказывания по заданной ситуации и продуцирование его во внешнюю речь; оценка событиям, образам, явлениям, противоположная высказанной; продумывание и проговаривание цепочки слов в правильной последовательности; обдумывание постановки вопросов к событиям и фактам по предъявленной информации; повторение содержания на основе выполненных зарисовок к прослушанному тексту.*

Имитационные – основы связи слухового и речедвигательного аппаратов; осознание функциональной стороны речевого высказывания; запоминание формальной стороны на основе концентрации возбуждений в коре головного мозга [9]. **СПЗ:** *описать свои предполагаемые действия, имитируя речь преподавателя; прокомментировать созданный преподавателем образ и создать свой; произнести (прочитать) один и тот же текст (слово, предложение) с различной интонацией; по пантомиме догадаться о задуманном сюжете и прокомментировать его, создать собственную пантомиму; повторить действие за партнёром и подобрать к нему соответствующую лексику; по цепочке произносить порядковые числа с различной интонацией; при помощи эмоциональных восклицаний выразить восхищение (удовольствие, неудовольствие, радость, сожаление) с интонацией, присущей народу изучаемого языка.*

«Прыжок» через барьер – установка на говорение без боязни. **СПЗ:** исправить хором ошибку в неправильно обозначенном образе (предмете); воспроизвести вслух фразу (предложение), произнесённую преподавателем одними губами; выразить своё мнение с использованием повторяющихся речевых клише или отношение к предмету или явлению; пересказать прослушанный текст коллективно (всей группой), проговаривая только по одному предложению но в хронологической последовательности.

Ассоциативные – когнитивная деятельность; ассоциативные связи с предметом или явлением. **СПЗ:** подобрать слова, ассоциирующиеся с образом или явлением; оглянувшись вокруг, назвать все знакомые предметы и (по возможности) их признаки; назвать слова иностранного языка, которые несут в себе негативный (позитивный) смысл; подобрать к образу (предмету, явлению) как можно больше определений, которые ассоциативно связаны с ними; назвать слова, характеризующие конкретного человека из группы обучаемых, остальным догадаться, о ком идёт речь; по заглавию (началу) текста (предложения) догадаться, о чём пойдёт речь; придумать события, предшествующие повествованию; перечислить все действия, которые можно совершить с помощью предъявленного предмета.

Моя «оперативка» – усилия воли и мышления; вызов из памяти необходимого слова согласно задаче и замыслу на подсознательном уровне. **СПЗ:** сформулировать просьбу по конкретно заданной ситуации, используя только собственный лексический запас; произнести комплимент, похвалу на определённые действия, события; назвать как можно больше слов из прослушанного сообщения, начинающиеся на одну букву, составить с ними фразы или предложения; угадать по нескольким опорным словам (фразам, предложениям) то, что изображено на снимке; описать картинку, предъявленную для просмотра сначала на мгновение, потом на 2 секунды, сравнить результат при подробном рассмотрении.

Применив вышеозначенные проектные приёмы в ходе обучения, получили положительные результаты в развитии навыков говорения на иностранном языке у студентов неязыкового вуза, это развитие подкреплялось многообразием средств, передающих различную учебную информацию.

В ходе экспериментального обучения испытуемых разделили на экспериментальную группу (ЭГ) и контрольную группу (КГ). При проведении диагностики использовали три уровня: *высокий; средний; низкий*. Положительная динамика в развитии навыков говорения в ЭГ была подтверждена результатами анализа. Для этого мы использовали угловое преобразование Фишера. Суть углового преобразования состоит в переводе процентных долей в величины центрального угла, который измеряется в радианах. Большей процентной доле будет соответствовать больший угол ϕ , а меньшей доле – меньший угол, но соотношения здесь не линейные: $\phi^* = 2 \cdot \arcsin(\sqrt{P})$, где P – процентная доля, выраженная в долях единицы. При увеличении расхождения между углами ϕ_1 и ϕ_2 и значение критерия возрастает. Чем больше величина ϕ^* эмп, тем более вероятно, что различия достоверны [10]. Результаты, полученные на формирующем и контрольном этапах экспериментального обучения, представлены в таблице.

Уровни развития навыков говорения по угловому преобразованию Фишера ϕ^*

Группа	Уровни развития навыков говорения					
	Формирующий этап			Контрольный этап		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Экспериментальная группа	38(1,328)	34(1,245)	28(1,115)	77(2,141)	19(0,902)	4(0,403)
Контрольная группа	22(0,976)	36(1,287)	42(1,41)	18(0,876)	28(1,115)	54(1,651)
Угол ϕ^*	2,47	-0,295	-2,07	8,877	-1,495	-8,758

Данные, приведённые в таблице, подтверждают выдвинутую гипотезу, которая принимается на формирующем этапе по показателям высокого уровня владения навыками говорения в ЭГ на уровне значимости $p < 0,01$, на контрольном этапе – $p < 0,05$.

Результаты, полученные в ходе экспериментального обучения, можно анализировать. Для этого мы применили непараметрический критерий Фридмана. По данным языкового теста на навыки говорения в ЭГ $\text{rank } r = ,65598$ в КГ $\text{rank } r = ,57003$. Чем больше эмпирическое значение χ^2 , тем более существенные расхождения сумм рангов оно отражает. Если χ^2 равняется критическому значению или превышает его, различия статистически достоверны. Гипотеза подтверждается на уровне значимости $p < 0,01$. Это соответствует высокому уровню значимости.

Навыки, являясь продуктом деятельности, в ходе этой же деятельности и развиваются. Проектное обучение направлено на организацию самостоятельной деятельности студентов в ходе изучения иностранного языка и самостоятельное приобретение языковых навыков. При этом убедительным аргументом в пользу эффективности проектного обучения является то, что, как известно, около 90 % добытых самостоятельно знаний, остается в памяти у человека.

Однако работа над проектными заданиями содержит определенные трудности. Не всегда обучаемые готовы или способны осуществить проектную деятельность на иностранном языке: вести дискуссию, обсуждать организационные вопросы, излагать ход мыслей и т.д. Неизбежны и языковые ошибки, так как часть дополнительной информации незнакома обучаемым. Поэтому повторение и обобщение необходимого грамматического и лексического материала должны предшествовать постановке проектных задач, а сами мини-проекты целесообразно предъявлять на заключительном этапе работы над темой, когда уже созданы условия для свободной импровизации в работе с языковым и речевым материалом. В любом случае, если при изучении какого-либо раздела программы используются проектные приёмы обучения, они должны быть тщательно спланированы не только с точки зрения характера их проведения, но и с точки зрения необходимости отслеживания деятельности каждого обучаемого на всех этапах работы.

Заключение. Изучив проблему исследования можно утверждать, что одним из основных принципов проектного обучения, направленного на развитие навыков говорения на иностранном языке в неязыковом вузе, является предоставление обучаемым реальной автономии и возможности проявления инициативы и самостоятельности в процессе активно-познавательной и мыслительной деятельности.

Рассмотрев структуру и содержание мини-проектов, направленных на развитие навыков говорения на иностранном языке, можно сформулировать вывод о том, что проектное обучение устраняет зависимость обучаемого от преподавателя путем самоорганизации и самообучения в процессе создания конкретного продукта или решения отдельной проблемы, взятой из реальной жизни, а также способствует:

- усилению мотивации к предмету «иностранный язык»;
- мыслительной активности и приобретению навыков логического мышления;
- расширению языковых знаний в профессиональной сфере общения;
- развитию и совершенствованию навыков говорения на иностранном языке;
- развитию самостоятельности в решении лексических задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Загрекова, Л.В. Теория и технология обучения: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Л.В. Загрекова, В.В. Николина. – М.: Высш. шк., 2004. – 157 с.
2. Мильруд, Р.П. Современный методический стандарт обучения иностранным языкам в школе / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 5 – 12.
3. Хитрюк, В.В. Психологическая оценка активных методов обучения / В.В. Хитрюк // Проблемы и перспективы лингвистической подготовки студентов в вузах негуманитарного профиля. – Горки: БГСХА, 2000. – 155 с.
4. Бенедиктов, Б.А. Психология овладения иностранным языком / Б.А. Бенедиктов. – Минск, 1974. – 198 с.
5. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1978. – 231 с.
6. Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – М., 1974. – 175 с.
7. Артёмов, В.А. Выражение мысли, чувств и воли в интонации / В.А. Артемьев // Лабораторные занятия по экспериментальной психологии. – М.: МГПИ, 1952. – 164 с.
8. Обдалова, О.А. Аудирование как средство обучения иноязычному общению студентов естественно-научных факультетов на начальном этапе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.А. Обдалова. – М.: ПроСофт, 2003. – 154 с.
9. Узнадзе, Д.Н. Психологические исследования / Д.Н. Узнадзе. – М.: Наука, 1966. – 178 с.
10. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2004. – 350 с.

Поступила 10.09.2009