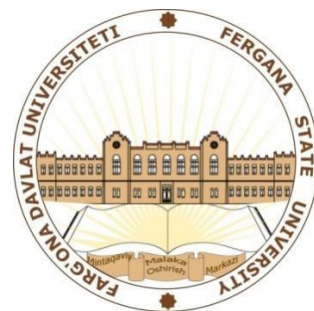




Бош илмий-методик
марказ

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**



**РЕГИОНАЛЬНЫЙ ЦЕНТР
ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
ПРИ ФЕРГАНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
ПО МОДУЛЮ**

**«СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ»**

**Давлятова Г.Н. – к.п.наук,
доцент**

2022

Учебная рабочая программа составлена на основе учебного плана и программы утвержденные Министерством высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан № 648 от 7 декабря 2020 года и утвержден на Научном совете ФерГУ № 5 от 30 декабря 2021 года.

СОСТАВИТЕЛЬ: Давлятова Г.Н. – к.п.наук, доцент

РЕЦЕНЗЕНТЫ: Тоштемирова З.С. - к.п.наук, доцент

ОГЛАВЛЕНИЕ

I.	РАБОЧАЯ ПРОГРАММА	4
II.	ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МОДУЛЯ	11
III.	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ	14
IV.	ПРАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ	36
V.	БАНК КЕЙСОВ	116
VI.	ГЛОССАРИЙ	118
VII.	СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	131

I. РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

Введение

Настоящая программа разработана в соответствии с приоритетными задачами, предусмотренными Указами Президента Республики Узбекистан УП-4732 от 12 июня 2015 г. «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы переподготовки и повышения квалификации руководящих и педагогических кадров высших образовательных учреждений», УП-5789 от 27 августа 2019 г. «О внедрении системы непрерывного повышения квалификации руководящих и педагогических кадров высших образовательных учреждений», УП-5847 от 8 октября 2019 г. «Концепция развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года». При разработке программы были учтены Концепция непрерывного образования, основные положения Государственного образовательного стандарта по иностранным языкам для всех ступеней системы непрерывного образования Республики Узбекистан, а также международный опыт в обучении языкам на основе изучения документа Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (CEFR – Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment).

Программа направлена на оказание практической помощи слушателям повышения квалификации педагогических кадров в углублении теоретических и практических знаний инновационных образовательных технологий в условиях реализации компетентного подхода, направленного на формирование, развитие и совершенствование профессиональной компетенции преподавателя русского языка и литературы. Данная компетенция представляет собой систему лингвистической, социолингвистической и прагматической компетенций, позволяющих эффективно функционировать в различных ситуациях профессиональной и научной направленности и способствовать интеграции в мировое образовательное пространство.

Цель и задачи

Целью изучения данного модуля является совершенствование у слушателей методических знаний, умений и навыков по использованию в процессе преподавания русского языка и литературы инновационных технологий обучения в вузе.

Задача модуля «Современные образовательные технологии преподавания русского языка и литературы» - вооружить слушателей

методологическими основами использования инновационных технологий в практике преподавания русского языка и литературы в вузе.

Требования к знаниям, умениям и навыкам

В результате изучения данного модуля

Слушатель должен знать:

- новые тенденции в обучении русскому языку и литературе на современном этапе;
- современные подходы обучения русскому языку и литературе в вузе;
- инновационные технологии, методы, приёмы, формы обучения в вузе;
- различие между методикой, технологией, методом и приёмом;
- содержание обучения русскому языку и литературе в вузе: лингвистическое, психологическое, методическое, определяемое современными достижениями в области лингвистики, психологии и психолингвистики.

Слушатель должен уметь:

- применять инновационные образовательные технологии обучения в практике преподавания русского языка и литературы в вузе при формировании, развитии, совершенствовании лингвистической, социолингвистической, прагматической компетенции студентов;
- анализировать ГОС, программы, учебники по русскому языку и литературе;
- отбирать и распределять материалы по этапам занятия, обосновывать выбор технологий, методов и приёмов обучения русскому языку/литературе;
- осуществлять контроль знаний, умений и навыков студентов по русскому языку и литературе в вузе.

Слушатель должен иметь навыки:

- проведения лекционных, семинарских, практических, лабораторных занятий по русскому языку и литературе в вузе с использованием традиционных и инновационных образовательных технологий, методов и приёмов;
- работы с современными техническими средствами обучения, информационно-коммуникационными технологиями в процессе преподавания русского языка и литературы;
- самостоятельной аналитической и оценочной работы с информацией любой сложности, пользования современной научной литературой, электронными версиями учебников и каталогов библиотек.

Рекомендации по организации и проведению модуля

Модуль «Современные образовательные технологии преподавания русского языка и литературы» проводится в форме лекционных и практических занятий с использованием информационно-коммуникационных и инновационных образовательных технологий. Для формирования практических умений слушателей используются технологии обучения, направленные на индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения: опорная технология, обучение в сотрудничестве, проблемное обучение, ТРИЗ технология, форсайт-технология, технология развития критического мышления и др.

Связь и интеграция модуля с другими модулями учебной программы

Организация учебного процесса построена на принципе модульности: отбор целей, содержания, технологий, методов, приёмов и средств обучения. В соответствии с принципом модульности содержание обучения структурируется в форме отдельных блоков-модулей. Модуль 3.3. «Современные образовательные технологии преподавания русского языка и литературы» тесно связан с всеми модулями программы повышения квалификации по направлению: Филология и обучение языкам (русский язык).

Содержание модуля «Современные образовательные технологии преподавания русского языка и литературы» служит повышению уровня общепрофессиональной подготовки преподавателей, интегрируя их со всеми направлениями модулей специализации в учебной программе.

Роль модуля в высшем образовании

Освоив модуль, слушатели приобретут креативную компетентность – способность к инновационной деятельности, к поиску и внедрению в практику образовательных технологий; предметную компетенцию – усовершенствование навыков в области преподаваемого предмета и методики его преподавания; профессиональные компетенции – совокупность профессиональных и социально-личностных характеристик, необходимых для успешной педагогической деятельности.

**ОБЪЕМ И СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ «СОВРЕМЕННЫЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО
ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ»**

№	Темы модуля	Учебная нагрузка слушателей, количество часов				
		всего	Самообразование	Аудиторная учебная нагрузка		
				В том числе		
				всего	теория	Практиче- ские занятия
1.	Современные подходы обучения русскому языку и литературе в вузе.	2		2	2	
2.	Технологии, методы, приёмы, формы обучения в вузе.	2		2	2	
3.	Организация учебного процесса по русскому языку и литературе в вузе.	2		2		2
4.	Анализ действующих вузовских ГОС, программ и учебников по русскому языку/литературе.	2		2		2
5.	Технология развития критического мышления через чтение и письмо.	2		2		2
6.	Методы и приёмы технологии развития критического мышления через чтение и письмо.	2		2		2
7.	Метод проектов в практике преподавания русского языка и литературы в вузе.	2		2		2
8.	Применение технологии обучения в сотрудничестве в вузе.	2		2		2
9.	Анализ конкретных учебных ситуаций (case study).	2		2		2
10.	Контроль знаний, умений и навыков студентов по русскому языку и литературе в вузе.	2		2		2
	Итого: 20 часов	20		20	4	16

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

Лекция-1. Современные подходы обучения русскому языку и литературе в вузе.

Языковое образование на современном этапе. Совершенствование системы изучения русского языка и литературы в Республике Узбекистан (ПП - № 1875, ПП – 1971, ПКМ – 124). Государственный образовательный стандарт системы непрерывного образования Республики Узбекистан «Требования к уровню подготовленности выпускников всех ступеней образования по иностранным языкам» (№ 124 от 8 мая 2013 г.) на основе документа Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение и оценка» (CEFR – A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment). Понятия «компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция, лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, прагматическая, дискурсивная компетенция». Характеристика современных подходов обучения: коммуникативно-деятельностный, личностно-ориентированный, интегрированный, компетентностный. Уровни владения языком по CEFR.

Лекция-2. Технологии, методы, приёмы, формы обучения в вузе.

Понятия «образовательные технологии, педагогические технологии». Истории становления и развития определения «педагогическая технология». Отличие методики от технологии. Преимущества технологии. Область применения понятия «технология» в педагогике. Технология обучения языкам. Методы, приёмы, средства и формы обучения. Традиционные и инновационные методы. Методические приёмы обучения. Простые формы обучения. Составные формы обучения. Комплексные формы обучения.

МАТЕРИАЛЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Занятие-3. Организация учебного процесса по русскому языку и литературе в вузе.

Лекция, семинары, практические занятия – основная форма организации учебного процесса. Специфика занятия русского языка и литературы, его отличие от занятий по другим предметам в вузе. Основные требования к занятию русского языка и литературы. Направления работы по развитию познавательных интересов обучающихся на занятиях русского языка и

литературы. Методика проведения анализа занятий по русскому языку и литературе.

Занятие-4. Анализ действующих вузовских ГОС, программ и учебников по русскому языку/литературе.

Преподавание русского языка и литературы в Узбекистане на современном этапе. Государственные образовательные стандарты. Учебные и рабочие программы для вузов. Учебники, учебные пособия и учебно-методические комплексы. Периодические издания по специальности «Русский язык и литература». Методические требования к разработке программ и написанию учебной литературы по русскому языку и литературе.

Занятие-5. Технология развития критического мышления через чтение и письмо.

Понятие «критическое мышление». История возникновения технологии развития критического мышления через чтение и письмо. Цель и задачи технологии развития критического мышления через чтение и письмо. Структура технологии развития критического мышления через чтение и письмо: вызов, осмысление, рефлексия. Преимущества технологии развития критического мышления через чтение и письмо.

Занятие-6. Методы и приёмы технологии развития критического мышления через чтение и письмо.

Методы и приёмы технологии развития критического мышления через чтение и письмо. Методика составления «Интеллект –карты». Метод стратегического планирования - SWOT-анализ. Метод «Рыбий скелет». Прием «Корзина идей, понятий, имен». Приём «ПОПС – формула». Педагогические приемы, развивающие письменную/устную речь - двухчастные/трехчастные дневники.

Занятие-7. Метод проектов в практике преподавания русского языка и литературы в вузе.

Историческая справка о возникновении метода проектов. Учебный проект. Основные требования к "Проектной мастерской". Межпредметные проекты. Типология проектов: исследовательские проекты, творческие проекты, ролево-игровые проекты, информационные проекты, предметно-ориентировочные проекты. Основные требования к использованию метода проектов. Технология разработки проекта.

Занятие-8. Применение технологии обучения в сотрудничестве в вузе.

Технология личностно-ориентированного обучения - обучение в сотрудничестве (кооперативное обучение). Принципы и описание технологии обучения в сотрудничестве. Методы технологии обучения в сотрудничестве: «Обучение в команде, «Пила», «Учимся вместе», «Исследовательская работа в группах», «Метод структурированного противоречия», «Нумерация студентов», «Метод командной поддержки индивидуального обучения». Организация обучения в сотрудничестве в малых группах. Приемы, способствующие укреплению сотрудничества обучающихся.

Занятие-9. Анализ конкретных учебных ситуаций (case study).

Историческая справка о возникновении case-study. Case-study - метод активного проблемно-ситуационного анализа. Типы и жанры кейсов, способы их представления. Источники кейсов. Структура кейса и принципы его построения. Виды анализа кейсов: проблемный анализ, причинно-следственный анализ, прагматический (праксеологический) анализ, аксиологический анализ, ситуационный анализ, прогностический анализ.

Занятие-10. Контроль знаний, умений и навыков студентов по русскому языку и литературе в вузе.

Цель и формы контроля знаний, умений и навыков студентов. Функции контроля. Формы контроля: индивидуальная, групповая и фронтальная. Типы и виды контроля. Методы контроля. Самостоятельная работа - традиционная форма контроля знаний. Тестирование. Виды тестов.

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

При обучении данного модуля используются индивидуальная, фронтальная, групповая, коллективная, интерактивная форма обучения.

II. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ

«Инсерт»

Авторы приёма «Инсерт» (INSERT – Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking) ВоганиЭстес[4]. «Инсерт» (INSERT) в переводе с английского языка обозначает «интерактивная система заметок для эффективного чтения и размышления». Этот приём маркировки текста используется для формирования такого универсального учебного действия как умение систематизировать и анализировать информацию. Приём используется в три этапа:

В процессе чтения учащиеся маркируют текст значками: знак «галочка» (✓) – отметьте в тексте уже известную вам информацию (уже знал); знак «минус» (-) – отмечается то, что идёт вразрез с имеющимися у вас представлениями, то, о чём вы думали иначе (новое или противоречащее прежним знаниям); знак «плюс» (+) – отметьте новую информацию (интересно); «восклицательный знак» (!) – отмечается то, что вызвало интерес и желание узнать об этом больше (хочу знать больше); знак «вопрос» (?) отмечается то, что осталось непонятным и требует дополнительного изучения и понимания, то, о чём вы бы хотели узнать подробнее (неясно, есть вопросы).

«Ассоциативный ряд»

К теме или конкретному понятию урока нужно выписать в столбик слова-ассоциации: если ряд получился сравнительно правильным и достаточным, дать задание составить определение, используя записанные слова; затем выслушать, сравнить со словарным вариантом, можно добавить новые слова в ассоциативный ряд; оставить запись на доске, объяснить новую тему, в конце урока вернуться, что-либо добавить или стереть.

Например, литературное течение «Сентиментализм». **Ассоциации:** чувство, литературное направление, эмоции, природа. Выводится определение: сентиментализм - литературное направление, возводящее в культ чувство.

«Толстые и тонкие вопросы»

Толстые и тонкие вопросы используются для организации взаимопроса. Приём позволяет формировать умение формулировать вопросы; соотносить понятия.

Тонкий вопрос предполагает однозначный краткий ответ. Толстый вопрос предполагает ответ развёрнутый.

После изучения темы учащимся предлагается сформулировать по три «тонких» и три «толстых» вопроса, связанных с пройденным материалом.

Затем ученики опрашивают друг друга, используя таблицы «толстых» и «тонких» вопросов. Примерами «толстых» вопросов могут быть следующие: Дайте три объяснения, почему...? Объясните, почему...? Почему вы думаете...? Почему вы считаете...? В чём различие...? Предположите, что будет, если...? Что, если...? Было ли...? Согласны ли вы...? Верно ли? Примеры «тонких» вопросов: Кто? Что? Когда? Может...? Будет...? Мог ли...? Как звать...?

«ЗХУ» (знаем, хотим узнать, узнали)

Приём ЗХУ (знаем, хотим узнать, узнали) был разработан профессором из Чикаго Донной Оглев 1986 году [1]. Графическая форма приёма отображает те три фазы, по которым строится процесс в технологии развития критического мышления: вызов, осмысление, рефлексия. Формирует умение определять уровень собственных знаний; умение анализировать информацию; умение соотносить новую информацию со своими установившимися представлениями. Позволяет провести исследовательскую работу по тексту, теме, разделу; развивает мышление, навыки анализа, структурирования.

Работа с таблицей ведется на всех трёх стадиях урока.

На «стадии вызова», заполняя первую часть таблицы «Знаю», учащиеся составляют список того, что они знают или думают, что знают о данной теме. Через эту первичную деятельность ученик определяет уровень собственных знаний, к которым постепенно добавляются новые знания.

Вторая часть таблицы «Хочу узнать» – это определение того, что дети хотят узнать, пробуждение интереса к новой информации. На «стадии осмысления» учащиеся строят новые представления на основании имеющихся знаний. Работа с использованием стратегии «Инсерт» помогает осветить неточное понимание, путаницу или ошибки в знаниях, выявить новую для них информацию, увязать новую информацию с известной.

Полученные ранее знания выводятся на уровень осознания. Теперь они могут стать базой для усвоения новых знаний. После обсуждения текста (фильма и т.п.) учащиеся заполняют третью графу таблицы «Узнал».

По методу «ЗХУ» можно работать индивидуально, в парах, группах. Объявляется тема занятия, цели и задачи. Дается таблица, по которой идет повторение проблемы, углубление, поиск.

Таким образом, в графе «знаю» - четко формулируются знания (одним словом, словосочетанием, короткой фразой). В графе «хочу узнать» - задаются вопросы по интересующим проблемам урока (количество вопросов показывает интерес учащихся к теме). В графе «узнал» - осмысленное чтение первоисточников позволяет найти ответы на вопросы; кратко, тезисно

записываются ответы на проблемы; если была групповая работа, то идёт презентация наработанного.

«Займи позицию»

Этот метод можно применять в начале урока, чтобы показать разнообразие возможных подходов к теме; либо в конце урока для того, чтобы оценить, насколько усвоен материал. Описание:

- Вывесьте на противоположных углах комнаты плакаты, на одном – «Согласен», на другом – «Не согласен». Плакаты могут быть написаны тезисами на изучаемую проблему.

- Обсудите правила, по которым должно проходить занятие.

- Преподаватель предлагает проблему. Обучающиеся встают около того плаката, который соответствует их точке зрения и приводят доказательства.

- После того, как высказаны доказательства, спросите, нет ли среди участников таких, кто в ходе дискуссии изменил свое мнение и решил перейти из одной группы в другую.

«Скорее да, чем нет»

Приём «Скорее да, чем нет» вырабатывает и развивает навыки ведения дискуссии, выражения и обоснования собственного мнения; умения вести цивилизованный спор.

Описание:

- Предложите классу проблему, используя тезисно текст художественного произведения.

- Развесьте в аудитории(у доски, на стене) листки бумаги со словами: «Да», «Скорее да, чем нет», «Может быть», «Скорее нет, чем да», «Нет», «Согласен», «Не знаю», «Сомневаюсь».

- Попросите учеников распределиться по группам под листком, отражающим его мнение.

- Обучающиеся, стоящие на разных точках зрения, объясняют их, доказывают, используя различные источники информации.

- После окончания спора (обсуждения) предложите участникам «встать на точки зрения» еще раз. Изменилось ли чье-либо мнение? Почему?

III. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

ЛЕКЦИЯ № 1. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В ВУЗЕ

ПЛАН:

1. Языковое образование на современном этапе. Совершенствование системы изучения русского языка и литературы в Республике Узбекистан (ПП - № 1875, ПП – 1971, ПКМ – 124).

2. Характеристика современных подходов в обучении русскому языку и литературе. Языковое многообразие и многоязычие в Республике Узбекистан.

Опорные слова и словосочетания: Методика, компетенция, подход, метод, государственные образовательные стандарты, документ Совета Европы CEFR, язык и мышление, содержание обучения, уровни знания языка.

Подготовительная деятельность № 1

Используя метод «Мозгового штурма», раскройте общие проблемы теории обучения русскому языку на современном этапе.

Прслушивание первой части лекции

1. Языковое образование на современном этапе. Совершенствование системы изучения русского языка и литературы в Республике Узбекистан (ПП - № 1875, ПП – 1971, ПКМ – 124).

Интеграция нашего государства в международное сообщество, развитие науки и техники требуют, чтобы молодое поколение для конкурентоспособного функционирования в поликультурном мире хорошо владело несколькими иностранными языками. Знание иностранного языка является одной из составляющих профессиональной компетенции специалистов любого профиля. Постановление Президента Республики Узбекистан И.А. Каримова «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» от 10 декабря 2012 года (ПП № 1875) ещё раз подтверждает важность изучения и повышения статуса иностранного языка в обществе, изменения социокультурного контекста изучения языков международного общения, так как приоритетность языкового образования связана с ролью языка в жизни общества: язык является средством познания и общения, развития и воспитания, воздействия и самореализации.

В Постановлении отмечается: «... анализ действующей системы организации изучения иностранных языков показывает, что образовательные стандарты, учебные программы и учебники не в полной мере соответствуют современным требованиям, особенно в части использования передовых информационных и педагогических технологий. Обучение ведется в основном традиционными методами. Требуется дальнейшего совершенствования

организация непрерывности изучения иностранных языков на всех уровнях системы образования» [ПП 1875].

Постановление Президента Республики Узбекистан И.А. Каримова «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» от 10 декабря 2012 года (ПП № 1875) направлено на интеграцию системы обучения иностранным языкам в Республике Узбекистан в международное образовательное пространство и её соответствие международным стандартам.

В свете реализации данного Постановления разработан и утвержден Государственный образовательный стандарт системы непрерывного образования Республики Узбекистан «Требования к уровню подготовленности выпускников всех ступеней образования по иностранным языкам» (№ 124 от 8 мая 2013 г.) на основе документа Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение и оценка» (CEFR – A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) [CEFR].

Целью обучения иностранным языкам, согласно Государственному образовательному стандарту системы непрерывного образования Республики Узбекистан, в настоящее время является формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся для функционирования в поликультурном мире в бытовой, профессиональной и научной сферах.

Иноязычная коммуникативная компетенция согласно «Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком: изучение, обучение и оценка» (CEFR) основывается на формировании лингвистической, прагматической и социолингвистической компетенциях.

Компетенция представляет собой сумму знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют совершать различные действия, обусловленные конкретными мотивами и целями, поставленными, в том числе, и самим участником коммуникации.

Иноязычная коммуникативная компетенция – это «способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение школьников к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять её в процессе общения»[34]. В задачи по изучению иностранного языка входит овладение обучающимися следующими компетенциями.

Лингвистической компетенцией, подразумевающей знание языкового материала (фонетики, лексики, грамматики) и владение видами речевой

деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) в достаточной степени для общения с представителями культуры изучаемого языка.

Социолингвистической компетенцией, позволяющей выбирать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего. Социолингвистическая компетенция включает в себя **социокультурную компетенцию**, обеспечивающую способность распознавать национальные особенности страны изучаемого языка и вести себя соответственно в ситуациях иноязычного общения и при общении с носителями языка.

Прагматической компетенцией, обеспечивающей способность к общению в соответствии с развитием коммуникативной ситуации на иностранном языке и стратегии, способствующей эффективности общения, например, стратегии прерывания, уточнения, компенсации в ситуациях затруднительного общения. В настоящих стандартах в прагматическую компетенцию включена **дискурсивная компетенция**. Она развивает способность соединять идеи последовательно, с использованием соответствующих языковых средств в устном и письменном общении, а также предполагает способность понимать и интерпретировать лингвистические сигналы в связной устной речи или в письменной форме.

Следует отметить, что реализация новой цели обучения иностранным языкам осуществляется на основе современных подходов – коммуникативно-деятельностном, личностно-ориентированном, интегрированном и компетентностном.

Подготовительная деятельность № 2

Как вы думаете, что такое подход? Отличается ли подход от метода?
Раскройте понятия «Метод» и «Подход», используя метод «Кластер».

Прслушивание второй части лекции

2. Характеристика современных подходов в обучении русскому языку и литературе. Языковое многообразие и многоязычие в Республике Узбекистан.

Коммуникативно-деятельностный подход носит развивающий, функциональный и коммуникативный характер обучения, что способствует повышению познавательной активности в учении. Данный подход ориентирован на формирование у обучающихся способности и потребности к рефлексии, саморазвитию и самоактуализации. Это происходит на основе интеграции в процесс обучения различных областей знаний, организации процесса обучения как процесса межкультурной коммуникации, сотрудничества обучающего и обучающегося как равноправных участников

учебного процесса, применения интерактивных форм обучения; развития самостоятельности обучающихся по приобретению новых языковых и социокультурных знаний и практических умений.

Личностно-ориентированный подход к обучению ИЯ заключается в разработке содержания обучения, основанного не только на научных знаниях, но и метазнаниях (приемы и методы познания) и специальных форм взаимодействия участников образовательного процесса (учеников, учителей, родителей). Этот подход подразумевает особые процедуры отслеживания характера и направленности развития ученика, создание благоприятных условий для формирования его индивидуальности и определение динамики развития ребёнка в сравнении с самим собой, а не с другими.

Интегративный подход к обучению ИЯ подразумевает пропорциональное использование в процессе обучения материала, отобранного из различных сфер деятельности обучающихся (адаптационной, личностно-релевантной, общеинтеллектуальной и профессиональной); сбалансированное соотношение языкового и речевого материала; комплексное и взаимное формирование требуемых и реально достижимых уровней речевой готовности в четырёх основных видах речевой деятельности.

Компетентностный подход к обучению ИЯ нацелен на достижение определённых результатов и приобретение значимых компетенций. Компетенции формируются в процессе деятельности ради будущей профессиональной деятельности. Процесс обучения при данном подходе - это приобретение знаний, умений, навыков и опыта деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей в самостоятельной, учебно-познавательной, социальной и культурно-досуговой сферах деятельности.

Изучение иностранного языка в системе непрерывного образования Республики Узбекистан на основе Государственных образовательных стандартов осуществляется в нижеследующем порядке:

Ступень образования	Выпускники	Уровень по CEFR	Название уровня
Общее	Выпускники начальных классов	A 1	Базовый начальный уровень владения ИЯ
	Выпускники 9-го класса	A 2	Базовый уровень владения ИЯ

среднее образование	Выпускники 9-го класса государственных общеобразовательных специализированных школ с углублённым изучением иностранных языков	A 2+	Базовый усиленный уровень владения ИЯ
Среднее специальное профессиональное образование	Выпускники академических лицеев неязыкового профиля	B 1	Уровень самостоятельного начального владения ИЯ
	Выпускники профессиональных колледжей		
	Выпускники академических лицеев языкового профиля - второй ИЯ		
	Выпускники академических лицеев языкового профиля	B 1+	Уровень самостоятельного усиленного владения ИЯ
Высшее образование	Выпускники бакалавриата неязыковых факультетов высших учебных заведений	B 2	Уровень самостоятельного владения ИЯ
	Выпускники бакалавриата языковых факультетов высших учебных заведений - второй ИЯ		
	Выпускники магистратуры неязыковых факультетов высших учебных заведений		
	Выпускники		Уровень

	бакалавриата языковых факультетов высших учебных заведений	С 1	профессионального начального владения ИЯ
	Выпускники магистратуры языковых факультетов высших учебных заведений		

Уровни владения иностранным языком по CEFR в обобщённом виде представляют собой следующее:

А 1. Понимаю и могу употребить в речи знакомые фразы и выражения, необходимые для выполнения конкретных задач. Могу представиться/представить других, задавать/отвечать на вопросы о месте жительства, знакомых, имуществе. Могу участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит медленно и отчетливо и готов оказать помощь.

А 2. Понимаю отдельные предложения и часто встречающиеся выражения, связанные с основными сферами жизни (например, основные сведения о себе и членах своей семьи, покупках, устройстве на работу и т.п.).

А 2+. Могу выполнить задачи, связанные с простым обменом информацией на знакомые или бытовые темы. В простых выражениях могу рассказать о себе, своих родных и близких, описать основные аспекты повседневной жизни.

В 1. Понимаю основные идеи чётких сообщений, сделанных на литературном языке на разные темы, типично возникающие на работе, учёбе, досуге и т.д. Умею общаться в большинстве ситуаций, которые могут возникнуть во время пребывания в стране изучаемого языка.

В 1+. Могу составить связное сообщение на известные или особо интересующие меня темы. Могу описать впечатления, события, надежды, стремления, изложить и обосновать своё мнение и планы на будущее.

В 2. Понимаю общее содержание сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе узкоспециальные тексты. Говорю достаточно быстро и спонтанно, чтобы постоянно общаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон. Умею делать чёткие, подробные сообщения на различные темы и могу изложить свой взгляд на основную проблему, показать преимущества и недостатки разных мнений.

С 1. Понимаю объёмные сложные тексты на различную тематику, распознаю скрытое значение. Говорю спонтанно в быстром темпе, не

испытывая затруднений с подбором слов и выражений. Гибко и эффективно использую язык для общения в научной и профессиональной деятельности. Могу создать точное, детальное, хорошо выстроенное сообщение на сложные темы, демонстрируя владение моделями организации текста.

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. Когда было издано постановление № 1875 Первого Президента Республики Узбекистан И.А. Каримова «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков»?

Ответ: 10 декабря 2012 года.

2. Назовите новые тенденции в обучении иностранным языкам на современном этапе.

Ответ: Использование современных подходов, формирование/развитие/совершенствование различных компетенций.....

3. Назовите современные подходы к обучению иностранным языкам.

Ответ: Коммуникативно-деятельностный подход, личностно-ориентированный подход, интегративный подход, компетентностный подход.

4. Охарактеризуйте современные подходы к обучению ИЯ.

Ответ:

5. Что Коммуникативно-деятельностный подход носит развивающий, функциональный и коммуникативный характер обучения, что способствует повышению познавательной активности в учении. Личностно-ориентированный подход к обучению ИЯ заключается в разработке содержания обучения, основанного не только на научных знаниях, но и метазнаниях (приемы и методы познания) и специальных форм взаимодействия участников образовательного процесса (учеников, учителей, родителей). Интегративный подход к обучению ИЯ подразумевает пропорциональное использование в процессе обучения материала, отобранного из различных сфер деятельности обучающихся; сбалансированное соотношение языкового и речевого материала; комплексное и взаимное формирование требуемых и реально достижимых уровней речевой готовности в четырёх основных видах речевой деятельности. Компетентностный подход к обучению ИЯ нацелен на достижение определённых результатов и приобретение значимых компетенций. представляет собой Документ Совета Европы «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка»?

Ответ: Монография/документ Совета Европы по изучению/обучению/оцениванию ИЯ «Общеевропейские компетенции

владения иностранным языком: изучение, обучение и оценка» (CEFR – A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) [CEFR].

6. Какова цель обучения иностранным языкам, согласно Государственному образовательному стандарту системы непрерывного образования Республики Узбекистан?

Ответ: Целью обучения иностранным языкам, согласно Государственному образовательному стандарту системы непрерывного образования Республики Узбекистан, в настоящее время является формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся для функционирования в поликультурном мире в бытовой, профессиональной и научной сферах.

7. Что такое компетенция?

Ответ: Компетенция представляет собой сумму знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют совершать различные действия, обусловленные конкретными мотивами и целями, поставленными, в том числе, и самим участником коммуникации.

8. Что такое иноязычная коммуникативная компетенция?

Ответ: Иноязычная коммуникативная компетенция – это «способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение школьников к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять её в процессе общения».

9. Что представляет собой лингвистическая компетенция?

Ответ: Лингвистическая компетенция, подразумевает знание языкового материала (фонетики, лексики, грамматики) и владение видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) в достаточной степени для общения с представителями культуры изучаемого языка.

10. В настоящих стандартах в прагматическую компетенцию включена дискурсивная компетенция. Что развивает дискурсивная компетенция?

Ответ. Она развивает способность соединять идеи последовательно, с использованием соответствующих языковых средств в устном и письменном общении, а также предполагает способность понимать и интерпретировать лингвистические сигналы в связной устной речи или в письменной форме.

ЛЕКЦИЯ № 2. ТЕХНОЛОГИИ, МЕТОДЫ, ПРИЁМЫ, ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

ПЛАН:

1. Понятия «образовательные технологии», «педагогические технологии».
2. Методы, приёмы, средства и формы обучения.

Опорные слова и словосочетания: методика, подход, технология, метод, приём, средства, инновация.

ПОДГОТОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ № 1

Задание: Послушайте приведенные высказывания о педагогических технологиях и сделайте вывод о её содержании и назначении: «Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса» (Азизходжаева Н.Н.). «Педагогическая технология - это содержательная техника реализации учебного процесса» (Беспалько В.П).

ПРОСЛУШИВАНИЕ ПЕРВОЙ ЧАСТИ ЛЕКЦИИ

1. Понятия «образовательные технологии», «педагогические технологии»

Что такое методика и технология?

Понятие «технология» было впервые применено в педагогике в середине XX века и первоначально определяло систему программирующего обучения. Эту систему разработала группа американских ученых, в основе которой была заложена идея чёткого определения целей и задач обучения как основного элемента в построении учебного процесса.

С 1961 года в США издается журнал «Педагогические технологии», в 1964 году аналогичное издание появляется в Великобритании.

В течение последующих десятилетий понятие «педагогические технологии» прочно вошло в научный оборот и закрепилось в качестве самостоятельного термина.

В конце 60-х годов в российской педагогике понятие «технология» стала использовать в своих исследованиях группа ученых - Н.Д.Никандров, Н.Ф. Талызина, А.Г. Молибог и др.

На рубеже 60-70 годов XX века этой группой была разработана идея кибернетического подхода к учебному процессу. Авторы полагали, что научной технологической организацией учебного процесса является «комплекс мероприятий, направленных на достижение наивысшей

эффективности учебного процесса за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств».

Широкое распространение педагогические технологии получили только в середине 80-х годов.

Анализ педагогической литературы позволяет утверждать, что в настоящее время понятие «педагогическая технология» прочно вошла в практику и теорию научного образования.

В истории становления и развития определение «педагогическая технология» усматривает различные толкования.

Р.Х.Шаймарданова рассматривает педагогическую технологию как проект учебно-воспитательного процесса (1), систему учебно-воспитательного процесса (2), закономерности и принципы его организации (3), методы, средства, способы, приемы, условия, формы организации учебно-воспитательного процесса (4) (109).

Т.К. Селевко (81-84) рассматривает педагогическую технологию как науку, которая исследует наиболее рациональные пути обучения, систему способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении» (84:15-16).

Для *В.П. Беспалько* педагогическая технология - это содержательная техника реализации учебного процесса (8).

И.П. Волков считает, что педагогическая технология - это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (16).

Для *В.М. Шепеля* - это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменение состояния (111).

М. Чошанов рассматривает процесс технологии обучения как составную процессуальную часть дидактической системы (107).

В.М. Монахов отождествляя технологию с процессом обучения, считает, что при этом в классе создаются комфортные условия для учащихся и для учителя (56).

По мнению *М.В. Кларина*, педагогическая технология - системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (28:14).

Автор известной книги «*Энциклопедия педагогических технологий*» *А.К. Колеченко* пишет: «Педагогическая технология - набор операций по конструированию, формированию и контролю знаний, умений, навыков и отношений в соответствии с поставленными целями» (30:150).

Однако наиболее емкое и точное определение педагогической технологии дает конференция ЮНЕСКО, прошедшая в 1986 году: «Педагогическая

технология - это системный *метод* создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящей своей задачей оптимизацию форм образования» (76:17).

Научные определения понятия «педагогическая технология» позволяют рассматривать ее:

- как средство познания,
- как способ воспроизведения в мышлении изучаемого предмета,
- как способ достижения цели, упорядочивающей деятельность учителя.

Понятие «педагогическая технология» в современной педагогике неразрывно связано с понятием «метод». Граница между ними представляется размытой, иррегулярной, а явное отсутствие чётких дефиниций зачастую приводит к полному смешению понятий «метод» и «педагогическая технология». Однако сопоставительный анализ методических и технологических концепций выявляет существенное различие формально тождественных понятий и позволяет четко дифференцировать их.

Слово «технология» происходит от греческого слова: «*techne*» - искусство, мастерство, умение и «*logos*» - слово, учение, наука, закон. Дословно «технология» - наука о мастерстве. Термин «педагогическая технология» в буквальном переводе означает - учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

Понятие «педагогические технологии» пробивалось в педагогическую науку несколько десятилетий. С внедрением техники в учебный процесс на Западе заговорили о технологии обучения, связывая её поначалу именно с техническими средствами обучения (ТСО). В России расширили понятие «технология обучения» до термина «педагогические технологии», понимая под этим содержательную технику учебно-воспитательного процесса.

В чём разница между методикой и педагогическими технологиями? Коротко можно сказать так: **методика** – набор конкретных приёмов, использующихся для реализации поставленных задач в сфере образования, науки, психологии, а **педагогическая технология** – это конкретное научно обоснованное, специальным образом организованное обучение для достижения конкретной, реально выполнимой цели обучения, воспитания и развития обучаемого. При разработке технологии обучения прогнозируется совершенно конкретная деятельность преподавателя и обучаемого с использованием ТСО или без них.

Итак, отличие между указанными категориями можем представить следующим образом: методику можно назвать направлением движения,

дорожной картой, по которой будет двигаться исполнитель. А технологию – подробным маршрутом, который позволяет прогнозировать скорость, дистанцию и другие важные нюансы. Таким образом, методика – это ядро технологии: прикладной инструментарий же может изменяться, ускоряя производственные процессы, но сущность остаётся прежней.

Термин **«образовательные технологии»** – более ёмкий, чем «технологии обучения», ибо он подразумевает ещё и воспитательный аспект, связанный с формированием и развитием личностных качеств обучаемых.

Технология обучения – это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленных целей.

Преимущества технологии

По мнению В.П.Беспалько, обучение с использованием технологии имеет серьёзные преимущества по сравнению с обучением, построенным на основе методики.

Во-первых, основой технологии служит чёткое определение конечной цели. Консервативные педагоги не считают проблему целей ведущей, степень их достижения определяется неточно, «на глазок». В технологии цель рассматривается как центральный компонент, что и позволяет определять степень ее достижения более точно.

Во-вторых, технология, в которой цель определена точно, позволяет разработать объективные методы контроля её достижения.

В-третьих, технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда учитель вынужден переходить к педагогическим экспромтам в поиске приемлемого варианта.

В-четвёртых, в отличие от ранее использовавшихся методических поурочных разработок, ориентированных на учителя и виды его деятельности, технология предполагает проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся.

Область применения понятия «технология» в педагогике

Как отмечает В.П.Беспалько, понятие «технология» употребляется в педагогике по крайней мере в трёх смыслах.

1. Как синоним понятий «методика» или «форма организации обучения» (технология написания контрольной работы, технология организации групповой деятельности, технология общения и т.д.).

2. Как совокупность всех использованных в конкретной педагогической системе методов, средств и форм (технология В.В.Давыдова, традиционная технология обучения и т.п.).

3. Как совокупность и последовательность методов и процессов, позволяющих получить продукт с заданными свойствами[4].

Использование понятия «технология» в первом смысле не даёт педагогике ничего нового, не конкретизирует процесс обучения. Просто происходит замена одного понятия другим. Если ранее говорили «методика (или система) В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина», то теперь для того, чтобы блеснуть своей эрудицией, говорят «технология В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина». От перемены слов суть предмета (системы В.В.Давыдова, Д. Б. Эльконина) не изменилась.

Во втором случае, когда под технологией подразумевается совокупность всех использованных в конкретной педагогической системе методов, средств и форм, речь идет о новом понятии со своим смыслом. Однако в этом случае понятие «технология» теряет первоначальный смысл, с которым оно пришло из промышленной сферы. Вывод можно сделать однозначный: замена хорошо известных и отработанных понятий на более общие и неконкретные - определенный шаг назад, отступление от научных позиций. Поэтому использование термина «технология» наиболее оправданно в третьей трактовке.

Технология обучения языкам

По определению В.И.Даля, слово **технология** определяется как наука техники, следовательно, технология обучения – это наука техники обучения (в нашем случае – это наука техники обучения русскому языку/литературе). Тем самым подчеркивается тот факт, что обучение должно осуществляться на научной основе, т.е. учителю необходимо овладеть совокупностью научных знаний о том, чему учить, как обучать, почему обучать так, а не иначе.

Таким образом, технология обучения предполагает научный подход к содержанию обучения (лингвистическое, психологическое, методическое содержание). **Лингвистическое содержание** включает в себя строго отобранный языковой материал: фонетический, лексический, грамматический, представляемый в единицах речи (типовых предложениях, речевых образцах или структурах, в образцах диалогических высказываний и различных по виду, характеру и тематике текстах); **психологическое содержание** – формируемые произносительные, лексические, грамматические навыки, актуализируемые в речевых умениях – понимании речи на слух, собственных высказываниях, в чтении и письме, – а также овладение действиями и

операциями, составляющими суть речевого акта и обеспечивающими порождение речевого высказывания, осуществление речевого поступка; **методическое содержание** – как учить: на основе каких принципов, с помощью каких методов и методических приёмов, каких средств обучения, какова должна быть организация обучения, какие факторы нужно учитывать, как их учитывать при обучении русскому языку/литературе, чтобы получить наилучший педагогический эффект в определённых конкретных условиях. Всё это содержание должно определяться современными достижениями в области лингвистики, психологии и психолингвистики.

Попытаемся описать технологию обучения русскому языку/литературе, выделим и раскроем некоторые её составляющие компоненты, что, как нам представляется, поможет будущему учителю-словеснику в его работе в условиях, которыми в настоящее время располагает общеобразовательная школа в Республике Узбекистан на уровне современных требований.

Как известно, организация и осуществление педагогического процесса происходит посредством методов и приёмов обучения; с помощью разнообразных средств обучения; при помощи разнообразных организационных форм работы учащихся; с учетом возраста учащихся, уровня их подготовки по русскому языку/литературе и общего развития, ступени обучения, степени обученности, учебного материала и времени, отводимого на изучение этого предмета. Всё перечисленное входит в качестве компонентов в технологию обучения и непосредственно связано с проблемой, как учить. Остановимся вкратце на каждом из названных компонентов.

1. В педагогическом процессе происходит взаимодействие учителя и учащегося: один учит, другой учится. Это взаимодействие осуществляется посредством методов и приёмов. На современном этапе выделяются разнообразные педагогические методы, т. е. те способы, с помощью которых осуществляется взаимодействие в системе учитель — учащийся, среди которых лидирующее место отводится коммуникативным и интерактивным. Не менее важным является выбор методических приёмов при реализации названных методов обучения.

Так, например, организуя ознакомление с новым материалом, учитель должен стремиться к тому, чтобы мобилизовать мышление учащихся, не затрачивая на это много времени; при проведении тренировочных работ необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся, стремиться к тому, чтобы предлагаемые задания воспринимались учащимися не как упражнения, а как речевой акт. Это может быть беседа о происходящих событиях и фактах, литературных героях прочитанных книг, просмотренных

фильмах и т.д. При этом очень важно, чтобы ученики не только пересказывали содержание прочитанного или увиденного, но и выражали своё отношение к фактам, явлениям, давали им оценку. Чрезвычайно важным фактором при реализации методов обучения является организация самостоятельной работы учащихся.

2. В настоящее время в распоряжении учителя-словесника имеется целый арсенал средств обучения, которые он может использовать в учебно-воспитательном процессе. К ним относятся ТСО и наглядность. Технические средства обучения – это интерактивная доска, лингафон, учебные фильмы, слайды, видео, компьютер и др. Наглядность – это учебник, книга для чтения (газеты на русском языке), грамматические справочники, словари, раздаточный материал (в виде карточек), таблицы (фонетические, грамматические, лексические, орфографические), картинки (предметные, ситуативные, тематические), альбомы, географические карты, планы (места, здания, комнаты и др.), классная доска и др.

Обучение языкам на современном этапе невозможно без широкого использования различных средств обучения. Достаточное разнообразие наглядных средств обучения, умелое и разумное использование их даёт возможность учителю вовлекать учащихся в активную работу. Они позволяют затрагивать эмоциональную сферу жизни учащихся, активизировать их мыслительные процессы (анализ, синтез, сравнение, умозаключение) и стимулировать их речевую деятельность.

3. Увеличение времени активной работы каждого учащегося возможно при условии использования следующих организационных форм работы: фронтальной, групповой, парной, индивидуальной.

Для обучения аудированию, приёмам работы по чтению про себя, составлению аннотации или выполнению какого-либо другого вида письменной работы, пользованию словарём или грамматическим справочником (когда все учащиеся выполняют одну и ту же работу) рекомендуется фронтальная работа. Учитель обращается к ней всякий раз, когда ему нужно показать учащимся рациональные приёмы работы. Групповая форма работы (в каждой группе 3-5 учеников) позволяет, с одной стороны, обеспечить тренировку под контролем эксперта группы за выполнением упражнения, с другой – создать условия для общения: каждая группа сообщает своим одноклассникам что-либо новое. Успех такой работы определяется тем, насколько хорошо знает учитель своих учеников, возможности каждого из них, чтобы правильно разделить их на группы и выделить в каждой такого эксперта, на которого можно положиться.

Для обучения диалогической речи следует использовать парную форму работы. В парах можно выполнять вопросно-ответные упражнения, тренироваться в построении диалогических единств по образцу, составлять диалоги по заданной ситуации, разучивать диалог. Эффективность этой работы зависит от того, как учитель распределяет своё внимание, как он осуществляет контроль за выполнением задания и оказывает помощь тем, кто в ней нуждается.

4. При выборе методических приёмов в учебно-воспитательном процессе определяющими являются возраст учащихся, уровень их общего развития и языковой подготовки, ступень обучения и степень обученности, а также учебный материал и условия обучения (количество времени, отводимого на изучение русского языка/литературе, количество учащихся, оснащённость кабинета).

Таким образом, технология обучения должна помочь в том, как учитывать названные выше факторы, чтобы усвоение учебного материала, развитие навыков и умений в изучаемом языке осуществлялось эффективно.

ПОДГОТОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ № 2

Используя «метод мозгового штурма» дайте определение слову «метод».

ЧТЕНИЕ ВТОРОЙ ЧАСТИ ЛЕКЦИИ

2. Методы, приемы, средства и формы обучения

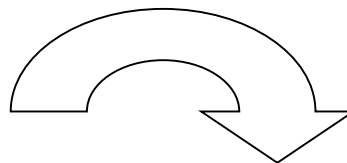
Метод (в пер. с греч. означает «путь к чему-либо») – это:

- система частных средств и приемов обучения, реализация которых требует активного творчества и интуитивной регуляции действий (З.С.Смелкова, З.Я.Рез, М.В.Черкезова);
- взаимосвязанная деятельность обучающего и обучаемого (К.Бабанский);
- вид деятельности учащихся (В.А. Кудряшев);
- эмоционально-образное постижение учащимися литературного произведения (В.А. Никольский);
- поэтапное изучение художественных произведений (А.Зальдинер);
- совокупность приемов и мыслительных операций, нацеленных на овладение обучаемыми практическими навыками (Е.С.Полат., М.И.Бухаркин., И.В.Моисеева);
- система последовательных действий учителя, организующего практическую деятельность обучаемого (З.К.Кудашева и С.С.Магдиева).

На основе различных определений метода обучения, выведем наиболее распространенные:

по внешним признакам деятельности учителя и учащихся

- лекция,
- беседа,
- рассказ,
- демонстрация,
- упражнения,
- решение задач,
- работа с книгой.



по источнику получения знаний:

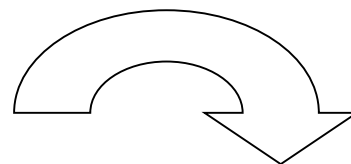
словесные

наглядные (демонстрация плакатов, схем, таблиц, диаграмм, моделей, слайдов),

использование технических средств: просмотр телепрограмм;

практические:

- практические задания,
- тренинги,
- деловые игры;
- анализ и решение конфликтных ситуаций и т.д.

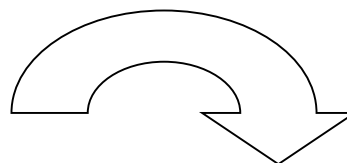


по степени активности познавательной деятельности учащихся:

- объяснительный,
- иллюстративный,
- проблемный,
- эвристический (частично-поисковый),
- исследовательский;

по логичности подхода:

- индуктивный,
- дедуктивный,
- аналитический,
- синтетический.



Успех в обучении в решающей степени зависит от активности обучаемых и характера их деятельности, которые являются важным критерием в выборе определенного метода.

Конкретизируем различия между методом и технологией.

Технология прагматична. Это набор средств, определённых конкретной целью, выбор которых для достижения этой цели определяется рационально.

Реализация технологии обучения на практике требует от учителя специальных навыков и умений.

Технология в основе своей универсальна и требует от исполнителя не столько мастерства, сколько профессионализма. Если метод обучения задает направление, то технология определяет самый короткий путь. Цель любой технологии - сделать этот путь более удобным и доступным каждому исполнителю, независимо от его личных качеств. В этой связи представляется возможным установление следующей дифференциации: технология - это принцип организации учебного процесса, основной целью которого является наиболее рациональное решение конкретных образовательных задач.

Основу любой технологии составляет организованная по этому принципу совокупность средств и приёмов обучения. Решение концептуальных задач более широкого плана требует применения целого комплекса технологий, то есть метода.

Метод есть система, организация которой определяется принципом - технологией, а структуру составляет первичный элемент - приём. Исходя из данного определения, устанавливается следующая иерархия: метод - технология - приём.

В процессе обучения метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся для достижения определенных учебно-воспитательных целей. Каждый метод обучения реализуется через приемы, средства и формы обучения. Прием обучения является элементом, составной частью метода обучения, а **средствами** обучения являются все те материалы, с помощью которых преподаватель осуществляет учебный процесс. Такими материалами могут быть:

- учебно-лабораторное оборудование,
- учебно-производственное оборудование,
- дидактическая техника,
- учебно-наглядные пособия,
- технические средства обучения и автоматизированные системы обучения,
- компьютерные классы,
- организационно-педагогические средства (учебные планы, экзаменационные билеты, карточки-задания, учебные пособия и т.п.).

Форма обучения - это устойчивая завершенная организация педагогического процесса в единстве всех его компонентов. Различают простые, составные и комплексные формы обучения.

Простые формы обучения построены на минимальном количестве методов и средств.

К ним относятся:

- беседа,
- экскурсия,
- викторина,
- зачет,
- экзамен,
- лекция,
- консультация,
- диспут,
- «заочная экскурсия»,
- «бой эрудитов»,
- шахматный турнир,
- концерт и т. д.

Составные формы обучения строятся на простых форм обучения или на их разнообразных сочетаниях:

- Урок/занятие,
- конкурс профессионального мастерства,
- творческий вечер,
- трудовой десант,
- конференция,
- КВН.

Один урок может содержать в себе и беседу, и викторину, и инструктаж, и опрос, и доклады.

Комплексные формы обучения создаются как целенаправленная подборка (комплекс) простых и составных форм:

- дни открытых дверей,
- дни, посвященные выбранной профессии,
- неделя театра (книги, музыки, спорта).

Организационных форм обучения множество, среди которых можно выделить следующие группы:

- формы организации системы обучения;
- формы организации учебного процесса (например, урок, лекция, просеминар, семинар, лабораторное занятие, практическое занятие, зачет, консультация, практика);

- формы учебной деятельности учащихся (виды);
- формы организации текущей учебной работы класса или группы.

Современная технология обучения, таким образом, характеризуется:

- четким определением конечной цели, позволяющей учителю увидеть результаты обучения, а не "на глазок" (при традиционном обучении);
- диагностикой конечной и промежуточной цели, позволяющей учителю разработать объективные методы контроля для ее достижения;
- деятельностью учителя (работа сведена к минимуму). В современной технологии обучения предлагается такой проект учебного процесса, который определяет содержание мыслительно-познавательной деятельности обучаемого.

В процессе использования современных педагогических технологий обучения на уроках по литературе учителю важно в каждой учебной ситуации видеть результат проектированного замысла. Все «задумки» обучающего зависят не только от специфики аудитории, уровня восприятия учащимися учебного материала, психологического климата, но «технологической подготовленности» самого учителя.

Т.о. **метод** – это способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и студентов, направленный на достижение учебно-воспитательных задач.

Методы обучения - это «способы работы учителя и учащихся при помощи, которых достигается овладение знаниями, умениями и навыками, формируется мировоззрение учащихся, развиваются их способности» (Педагогическая энциклопедия. М. 1990. Т 2, с 813). В этом определении находят четкое выражение принцип воспитывающего обучения, элементы структуры содержания обучения, включающего знания, умения и навыки, деятельность учителя и учащихся, причём указывается руководящая роль учителя.

Метод обучения реализуется в значительной мере через частные методические приёмы. **Приём обучения** - это детали метода, его элементы, составные части или отдельные шаги в той познавательной работе, которая происходит при применении данного метода.

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. Что такое технология?

Ответ: Слово «технология» происходит от греческого слова: «*techne*» - искусство, мастерство, умение и «*logos*» - слово, учение, наука, закон. Дословно «технология» - наука о мастерстве. Технология обучения – это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными

программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающих

2. Что такое педагогическая технология?

Ответ: Термин «педагогическая технология» в буквальном переводе означает - учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

3. В чём разница между методикой и педагогическими технологиями? Ответ:

Коротко можно сказать так: методика – набор конкретных приёмов, используемых для реализации поставленных задач в сфере образования, науки, психологии, а педагогическая технология – это конкретное научно обоснованное, специальным образом организованное обучение для достижения конкретной, реально выполнимой цели обучения, воспитания и развития обучаемого. При разработке технологии обучения прогнозируется совершенно конкретная деятельность преподавателя и обучаемого с использованием ТСО или без них.

4. Что такое образовательные технологии ?

Ответ: Термин «образовательные технологии» – более ёмкий, чем «технологии обучения», ибо он подразумевает ещё и воспитательный аспект, связанный с формированием и развитием личностных качеств обучаемых.

5. В чём заключаются преимущества технологий?

Ответ: Во-первых, основой технологии служит чёткое определение конечной цели. Консервативные педагоги не считают проблему целей ведущей, степень их достижения определяется неточно, «на глазок». В технологии цель рассматривается как центральный компонент, что и позволяет определять степень ее достижения более точно.

Во-вторых, технология, в которой цель определена точно, позволяет разработать объективные методы контроля её достижения.

В-третьих, технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда учитель вынужден переходить к педагогическим экспромтам в поиске приемлемого варианта.

В-четвёртых, в отличие от ранее использовавшихся методических поурочных разработок, ориентированных на учителя и виды его деятельности, технология предполагает проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся.

6. Где могут применяться понятия «технология» ?

Ответ: Как отмечает В.П.Беспалько, понятие «технология» употребляется в педагогике по крайней мере в трёх смыслах.

1. Как синоним понятий «методика» или «форма организации обучения» (технология написания контрольной работы, технология организации групповой деятельности, технология общения и т.д.).

2. Как совокупность всех использованных в конкретной педагогической системе методов, средств и форм (технология В.В.Давыдова, традиционная технология обучения и т.п.).

3. Как совокупность и последовательность методов и процессов, позволяющих получить продукт с заданными свойствами.

7. Что такое метод? Дайте определения ряда учёных.

Ответ: Метод (в пер. с греч. означает «путь к чему-либо»). Метод – это способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и студентов, направленный на достижение учебно-воспитательных задач.

Метод – это система частных средств и приемов обучения, реализация которых требует активного творчества и интуитивной регуляции действий (З.С.Смелкова, З.Я.Рез, М.В.Черкезова);

- взаимосвязанная деятельность обучающего и обучаемого (К.Бабанский);

- вид деятельности учащихся (В.А. Кудряшев);

- эмоционально-образное постижение учащимися литературного произведения (В.А. Никольский);

- поэтапное изучение художественных произведений (А.Зальдинер);

- совокупность приемов и мыслительных операций, нацеленных на овладение обучаемыми практическими навыками (Е.С.Полат., М.И.Бухаркин., И.В.Моисеева).

8. Какие формы обучения существуют?

Ответ: Простые формы обучения, составные формы обучения, комплексные формы обучения.

9. Как реализуется метод обучения?

Ответ: метод обучения реализуется в значительной мере через частные методические приёмы.

10. Что такое приём обучения?

Ответ: Приём обучения - это детали метода, его элементы, составные части или отдельные шаги в той познавательной работе, которая происходит при применении данного метода.

IV. ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 1. ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Приложение 1

Лекция, семинары, практические занятия – основная форма организации учебного процесса. Значение перечисленных занятий в учебно-воспитательном процессе, их место в методике преподавания русского языка/литературы как учебного предмета М.А. Рыбникова определяла так: «Методика – это знание необходимого материала и условий образовательного учреждения, знание во всех деталях и элементах, но органически переплавленное в явление особого порядка – в систему занятий».

Структура занятия определяется содержанием учебного материала и его целью. Насколько разнообразен может быть материал занятия, формы общения преподавателя и студентов, учебные средства занятия, настолько различны и выбор методических приемов, и соотношение основных компонентов занятия. Цели занятия, его содержание и структура, методы и приемы организации учебной деятельности аудитории, результаты учения всегда взаимосвязаны и отражаются в поурочном плане. Рассмотрим основные компоненты занятия.

Тема занятия. Тема занятия определяет его содержание. Поэтому очень важно правильно сформулировать ее. Формулировка темы должна дать главное направление работе, способствовать осмыслению учебной задачи занятия.

Цели и задачи занятия. В современной дидактике определение целей занятия оценивается как важнейший этап работы преподавателя в сложном процессе подготовки к занятию: «Все компоненты занятия находятся в тесной взаимосвязи. Однако цели – это фокус, вокруг которого организуется всё занятие, его контролирующая сила, направляющая всю деятельность преподавателя и учащихся». Цели и задачи каждого занятия тесно взаимосвязаны. Цели могут быть достигнуты лишь путем решения конкретных задач.

Определение опорной лексики занятия. Необходимость словарно-фразеологической работы на каждом занятии диктуется задачами развития речи обучающихся. Разрабатывая поурочный план-конспект, преподаватель специально выделяет опорные слова и выражения, планирует работу с ними на всех этапах занятия.

Оборудование занятия. На занятии может быть использовано следующее оборудование: таблицы грамматические, фонетические, лексические; портрет писателя, кадры из видеофильма к определённому произведению, иллюстрация художников к произведениям, словарная таблица, карточки с цитатами из текста (материал для характеристики героев и т.д.).

Содержание и структура занятия. Содержание занятия предопределяется темой, его целями и дидактическими задачами. Каким же основным требованиям должно отвечать содержание занятия? Чем руководствуется преподаватель при отборе материала к занятию? Определяя содержание занятия, преподаватель, прежде всего, имеет в виду, что отобранный материал следует соотнести с тематическим планом. Необходимо, чтобы он был связан с материалом предыдущего и последующих занятий. Кроме того, материал занятия должен отвечать требованиям научной достоверности в оценке рассматриваемых явлений. В то же время материал занятия должен быть посилен для обучающихся.

Главное в организации учебного материала – установка на развитие познавательных способностей обучающихся, самостоятельности в решении учебных задач. Не менее важно со всей тщательностью обдумать структуру занятия. В каждом конкретном случае объем материала, его организация на занятии будут определяться темой, целями и задачами занятия, учетом особенностей аудитории. Планирование такого важного компонента занятия, как повторное краткое изложение учебного материала, в данном случае может быть двояким: во-первых, возможно чтение и конкретизация записанных обучающимися тезисов-выводов; во-вторых, возможна работа над авторской статьёй в учебнике-хрестоматии.

Завершает занятие традиционный компонент – домашнее задание для обучающихся. Задание на дом является важной частью и общего процесса обучения, и занятия – основной формы учебно-воспитательной работы. Выполнение студентами домашних заданий дает возможность организовать повторение, закрепление материала. Однако при всех условиях необходимо соблюдать нормы времени, выделяемые на подготовку обучающихся к занятиям.

Приложение 2

Схема анализа занятия по русскому языку/литературе

- Тип занятия, его место в системе занятий по данной теме.
- Тема занятия, связь этой темы с предыдущей, четкость формулировки.

- Цель занятия: познавательная, развивающая, воспитательная, правильность и полнота определения целей занятия, достигнуты ли основные цели занятия?
- Оборудование занятия: степень оснащённости занятия наглядными пособиями.
- Структура занятия, её педагогическая целесообразность.
- Анализ отдельных этапов занятия:
- ✓ **Организационный момент.**

Какими приемами пользуется преподаватель для создания рабочей обстановки (литературная пятиминутка, проверка учебных принадлежностей и т.д.)?

- ✓ **Проверка домашнего задания.**
 - Соответствует ли место проверки домашнего задания логике занятия?
 - Какие приемы опроса использовал преподаватель? (Фронтальный, индивидуальный опрос). Целесообразность сочетания приемов.
 - Какие формы проверки домашнего задания использованы? (Устная, письменная, с использованием карточек и т.д.).
 - Характеристика поставленных заданий и вопросов (задания репродуктивного характера, творческие задания и др.).
 - Анализ ответов студентов, их правильность, точность, полнота, корректирование преподавателем ответов студентов.
- ✓ **Объяснение нового материала.**
 - Какова связь нового материала с ранее изученным, актуализация ранее приобретенных обучающимися знаний, связь обучения с жизнью.
 - Какие методы и приемы деятельности преподавателя и студентов реализованы на уроке, целесообразность их выбора? (Объяснительно-иллюстративный: рассказ, лекция учителя с элементами беседы, вступительное слово, комментирование; репродуктивный: пересказы близко к тексту и др.).
 - Какие приемы объяснения новых слов, их закрепления использованы на занятии?
 - Какие приемы активизации обучающихся при объяснении нового материала использованы на занятии? (Интересные вопросы или задания, использование зрительной или слуховой наглядности и т.д.) Как создается эмоциональный настрой? Создаются ли проблемные ситуации? Целесообразность приемов активизации познавательной деятельности студентов.

- Как реализуются воспитательные возможности учебного материала (художественного произведения)?
- Какие источники знаний использованы на занятии? (Кино, учебник, дополнительная литература, лекция, беседа, наблюдения студентов над текстом и др.).
- ✓ **Закрепление.**
- Какими приемами проведена проверка усвоения содержания текста, целесообразность этих приемов? (Беседа, составление плана текста, деление текста по готовому плану и т.д.).
- Какова степень самостоятельности студентов?
- Как проводилось формирование учебных навыков и умений? (Выделение главного, планирование, сравнение, обобщение, доказательство и т.д.).
- Характеристика вопросов и заданий к тексту, полнота и глубина раскрытия основных вопросов произведения, наличие системы речевых заданий и упражнений по тексту.
- Приемы активизации познавательной деятельности обучающихся на этом этапе занятия?
- ✓ **Задание на дом.**
- Домашнее задание, его содержание, характер и объем.
- Подготовленность обучающихся к его выполнению.
- ✓ **Общие выводы.**
- Психологический климат на занятии, отношение между преподавателем и обучающимися, отношения между обучающимися, степень влияния преподавателя на обучающихся.
- Хорошо ли преподаватель владеет материалом, чувствует потенциальную воспитательную ценность текста?
- Речь преподавателя.
- Общая оценка занятия, насколько успешно были реализованы поставленные задачи. Конкретные выводы и предложения по занятию.

Приложение 3

Задание

«Подготовка и проведение занятия по русскому языку/литературе требуют много труда: нужно найти методическую концепцию занятия, которая придаст ему целостность, отобрать материал, всесторонне его осмыслить, связать с предшествующими занятиями, продумать методы и приемы работы с аудиторией и отдельными студентами. Наконец, нужно создать композицию занятия, так его построить, чтобы это было естественно и для изучаемого произведения и для конкретного коллектива» (Смелкова З.С.).

Обдумайте и прокомментируйте это высказывание, выделите названные этапы работы, установите их взаимосвязь, определите, насколько логична последовательность их перечисления, охарактеризуйте каждый из этапов.

Приложение 4

ТЕСТЫ

1. К какому виду планирования относятся следующие компоненты: тип, тема, цели и оборудование урока?
 - A. Поурочный план
 - B. Тематический план
 - C. Календарный план
 - D. Календарно-тематический план
2. Приёмами проявления данного метода являются: выдвижение преподавателем проблемы для всей аудитории, причём ряд аспектов этой проблемы разрабатывается группами студентов или индивидуально. О каком методе обучения идёт речь?
 - A. Исследовательский метод
 - B. Эвристический метод
 - C. Репродуктивный метод
 - D. Коммуникативный метод
3. Важнейшим требованием к занятию русского языка и литературы является реализация дидактических принципов. Один из дидактических принципов на занятии русского языка и литературы проявляется в комплексном усвоении лексики, решении задач развития речи. В основе данного принципа лежит правило Коменского «от известного к неизвестному, от простого к сложному, от лёгкого к трудному». О каком дидактическом принципе идёт речь?
 - A. Принцип систематичности и последовательности
 - B. Принцип доступности
 - C. Принцип связи обучения с жизнью
 - D. Принцип научности
4. Известно, что на занятии русского языка и литературы необходимо реализовать три основные функции обучения. Определите, о какой функции обучения идёт речь: в процессе обучения необходимо формировать у студентов знания, умения по предмету, навыки учебного труда, положительное отношение к учению.
 - A. Образовательная
 - B. Воспитательная
 - C. Развивающая
 - D. Практическая

5. Назовите основные средства обучения русскому языку и литературе.
- А. Учебники, программы, словари
 - В. Словари, грамзаписи, методические журналы
 - С. Книги, газеты, транспаранты
 - Д. Дидактический материал, учебники, кодоматериалы
6. Определите, к какому методу обучения относятся следующие приёмы: беседа, различные виды устного и письменного пересказа, заучивание наизусть?
- А. Репродуктивный
 - В. Эвристический
 - С. Коммуникативный
 - Д. Тренировочный
7. Способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся, направленный на овладение ими (обучающимися) знаниями, умениями и навыками:
- А. Метод обучения
 - В. Технология обучения
 - С. Педагогическая технология
 - Д. Метод воспитания
8. Системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства процесса обучения и его техническое оснащение:
- А. Технология обучения
 - В. Педагогическая технология
 - С. Метод обучения
 - Д. Метод воспитания
9. Средства обучения, функционирующие на базе информационных и коммуникационных технологий:
- А. Средства обучения нового поколения
 - В. Компьютеры
 - С. Оргтехника
 - Д. Плакат
10. Принцип дидактики, предусматривающий определенный порядок последовательности в освоении знаний, достижении понимания и формирования умений:
- А. Преемственность обучения
 - В. Преемственность содержания образования
 - С. Непрерывность образования

Д. Преемственность воспитания

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. Назовите основные формы организации учебного процесса в вузе.

Ответ: Лекция, семинары, практические занятия – основная форма организации учебного процесса.

2. Дайте определение М.А. Рыбниковой о значении занятий в учебно-воспитательном процессе, их место в методике преподавания русского языка/литературы как учебного предмета.

Ответ: М.А. Рыбникова о значении занятий в учебно-воспитательном процессе, их место в методике преподавания русского языка/литературы как учебного предмета определяла так: «Методика – это знание необходимого материала и условий образовательного учреждения, знание во всех деталях и элементах, но органически переплавленное в явление особого порядка – в систему занятий».

3. Как определяется структура занятия?

Ответ: Структура занятия определяется содержанием учебного материала и его целью. Насколько разнообразен может быть материал занятия, формы общения преподавателя и студентов, учебные средства занятия, настолько различны и выбор методических приемов, и соотношение основных компонентов занятия.

4. Какие структурные компоненты составляют поурочный план?

Ответ: Цели занятия, его содержание и структура, методы и приемы организации учебной деятельности аудитории, результаты учения всегда взаимосвязаны и отражаются в поурочном плане.

5. Назовите первый компонент поурочного плана.

Ответ: Тема занятия. Тема занятия определяет его содержание. Поэтому очень важно правильно сформулировать ее. Формулировка темы должна дать главное направление работе, способствовать осмыслению учебной задачи занятия.

6. Охарактеризуйте цели и задачи занятия.

Ответ: В современной дидактике определение целей занятия оценивается как важнейший этап работы преподавателя в сложном процессе подготовки к занятию: «Все компоненты занятия находятся в тесной взаимосвязи. Однако цели – это фокус, вокруг которого организуется всё занятие, его контролирующая сила, направляющая всю деятельность преподавателя и учащихся». Цели и задачи каждого занятия тесно взаимосвязаны. Цели могут быть достигнуты лишь путем решения конкретных задач.

7. Каким образом определяется опорная лексика занятия?

Ответ: Необходимость словарно-фразеологической работы на каждом занятии диктуется задачами развития речи обучающихся. Разрабатывая поурочный план-конспект, преподаватель специально выделяет опорные слова и выражения, планирует работу с ними на всех этапах занятия.

8. Какое оборудование может быть использовано на занятии русского языка/литературы?

Ответ: На занятии может быть использовано следующее оборудование: таблицы грамматические, фонетические, лексические; портрет писателя, кадры из видеофильма к определённому произведению, иллюстрация художников к произведениям, словарная таблица, карточки с цитатами из текста (материал для характеристики героев и т.д.).

9. Каким же основным требованиям должно отвечать содержание занятия?

Чем руководствуется преподаватель при отборе материала к занятию?

Ответ: Определяя содержание занятия, преподаватель, прежде всего, имеет в виду, что отобранный материал следует соотнести с тематическим планом. Необходимо, чтобы он был связан с материалом предыдущего и последующих занятий. Кроме того, материал занятия должен отвечать требованиям научной достоверности в оценке рассматриваемых явлений. В то же время материал занятия должен быть посилен для обучающихся.

10. Что составляет завершающий традиционный компонент занятия?

Ответ: Завершающий традиционный компонент занятия - домашнее задание для обучающихся. Задание на дом является важной частью и общего процесса обучения, и занятия – основной формы учебно-воспитательной работы. Выполнение студентами домашних заданий дает возможность организовать повторение, закрепление материала. Однако при всех условиях необходимо соблюдать нормы времени, выделяемые на подготовку обучающихся к занятиям.

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 2 Анализ действующих вузовских ГОС, программ и учебников по русскому языку /литературе

Приложение 1

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

- Определите цели и задачи изучения русского языка/литературы, намеченные в объяснительной записке к ныне действующей программе. Чем обусловлена постановка их в вузе?
- Каково назначение объяснительной записки программы, проанализируйте её.
- Соответствует ли требованиям современной высшей школы содержание объяснительной записки? С чем вы не согласны?
- На примере одного из разделов программы (фонетика, лексика, словообразование...) проследите, как осуществляется преемственность в изучении курса русского языка/литературы между начальным и средним звеном обучения. Какой принцип распределения изучаемого материала по годам обучения принят современной программой? Какое значение он имеет для овладения обучающимися необходимыми знаниями и навыками?
- Рассмотрите в программе разделы, касающиеся развития речи обучающихся, в какой системе и последовательности они должны проводиться? Определите содержание и место занятий по развитию речи в общей системе курса русского языка/литературы.
- Что такое государственные образовательные стандарты?
- Каковы требования программы к формированию умений и навыков в процессе изучения предмета?

Приложение 2

СХЕМА АНАЛИЗА УЧЕБНИКА

- ✓ Выходные данные учебника (название учебника, авторы, для кого предназначен, время и место издания);
 - ✓ структура учебника;
 - ✓ содержание учебника;
 - ✓ методический аппарат учебника.
- Проведите анализ материала учебника и определите, соответствует ли данный учебник требованиям действующей программы.

- Посмотрите, полистав учебник, в какой мере содержание и структура учебника соответствует его названию.
- Проанализируйте содержание одной из тем в учебниках (по заданию преподавателя) и проследите, как распределяется по курсам программный материал по рассматриваемой теме. Какие новые сведения получают обучающиеся на каждом последующем этапе? Каким образом расширяются и углубляются их знания по изучаемой теме?

- Проанализируйте методы и приёмы объяснения нового материала в учебниках по темам, предлагаемым преподавателем. Какой способ объяснения – индуктивный (от частного к общему) или дедуктивный (от общего к частному) – преобладает в данных учебниках? Какие виды познавательной деятельности обучающихся имеют место при этом способе? Подтвердите свои выводы примерами.

- Приведите примеры использования в учебниках проблемного метода объяснения материала. Охарактеризуйте средства и способы создания проблемной ситуации в упражнениях и заданиях, где этот метод используется.

- Какие виды упражнений представлены в учебниках и как они построены?

- Как решаются вопросы преподавания орфографии и пунктуации в учебниках?

- Как осуществляется в учебниках, предложенная программой система работы по развитию связной речи обучающихся? На материале одного из учебников рассмотрите систему в содержании и приёмах работы по развитию связной речи, учитывая следующее: привитие студентам умения раскрыть тему и основную мысль сочинения (изложения, рассказа, высказывания), обучение сочинению-описанию, сочинению-повествованию, сочинению-рассуждению.

- Какова последовательность предлагаемой работы при обучении каждому из рассмотренных вами видов сочинений? Какие навыки прививаются студентам?

- Дайте оценку учебника (положительное и отрицательное).

Приложение № 3

Кейс-задания

1. Прочитайте текст. Проанализируйте критерии отличия методики от технологии обучения, предложенные В.П.Беспалько и докажете их

эффективность.

«... Многие специалисты считают методику синонимом технологии, и наоборот. Как отличить понятия друг от друга и действительно ли между ними есть существенная разница?

В.П.Беспалько предлагает отличать методику от технологии обучения по степени выраженности, реализуемости следующих критериев:

1) целенаправленности (ясности, точности, дидактической проработанности целей);

2) концептуальности (опоры на глубоко разработанную педагогическую (дидактическую) теорию);

3) системности (проектирование и применение в целостной системе цели, содержания, форм, методов, средств, условий обучения);

4) диагностичности (качественный диагностический характер текущего, промежуточного и итогового оценивания результата учебной деятельности учащихся);

5) воспроизводимости (эффективное использование методов и технологий обучения в разных аудиториях и разными учителями)...» [9].

2. Выработайте собственные критерии отличия методики от технологии обучения, сделайте их сравнительный анализ на основе сформулированных вами критериев и отразите это в таблице:

Критерии сравнения	Что характерно для методики обучения?	Что характерно для технологии обучения?

ТЕСТЫ

1. Из чего состоит методический аппарат учебника?

- A. Постатейные словари, задания и упражнения к текстам.
- B. Повторение пройденного, алфавитный словарь.
- C. Текст произведения, иллюстрация.
- D. Приложения.

1. Назовите автора первого известного печатного учебника русского языка «Азбука».

- A.И. Фёдоров
- B. Ф. Буслаев
- C. М. Ломоносов
- D. М. Смотрицкий

2. **Что является единицей учебного материала в учебниках по русскому языку?**
- A. Параграф
 - B. Упражнение
 - C. Вопросы и задания
 - D. Новые слова
3. **Определите, что это? «... это государственный документ, раскрывающий содержание предмета и методы организации учебного процесса».**
- A. Программа
 - B. Планирование
 - C. План-конспект
 - D. Методические рекомендации
4. **Набор технологических процедур, обеспечивающих систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса:**
- A. Педагогическая технология
 - B. Метод обучения
 - C. Технология обучения
 - D. Метод воспитания
5. **Способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленный на овладение ими (учащимися) знаниями, умениями и навыками:**
- A. Метод обучения
 - B. Технология обучения
 - C. Педагогическая технология
 - D. Метод воспитания
6. **Системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства процесса обучения и его техническое оснащение:**
- A. Технология обучения
 - B. Педагогическая технология
 - C. Метод обучения
 - D. Метод воспитания
7. **Совокупность знаний, умений, навыков, соответствующих современному состоянию науки, и педагогически переработанных в общие основы наук:**
- A. Содержание образования

- В. Содержание воспитания
- С. Содержание обучения
- Д. Содержание познания

8. Деятельность преподавателя, направленная на обеспечение прочности усвоения знаний и умений применить их на практике:

- А. Закрепление материала
- В. Повторение материала
- С. Обучение
- Д. Воспитание

10. Дискурсивная компетенция

А. Развивает способность соединять идеи последовательно, с использованием соответствующих языковых средств в устном и письменном общении, а также предполагает способность понимать и интерпретировать лингвистические сигналы в связной устной речи или в письменной форме.

Б. Позволяет выбирать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего.

В. Подразумевает знание национальных особенностей аутентичного речевого поведения: обычаев, правил, норм, социальных условностей, ритуалов, страноведческих знаний и т.д. и способности презентовать национально-культурные особенности родной страны в сравнении со странами изучаемого языка на ИЯ.

Г. Подразумевает знание языкового материала (фонетики, лексики, грамматики) и владение видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) в достаточной степени для общения с представителями культур изучаемого языка.

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. Что такое программа?

Ответ: Программа – это государственный документ, раскрывающий содержание предмета и методы организации учебного процесса.

2. Из скольких частей состоит программа?

Ответ: Из двух частей: объяснительно записки и программного материала.

3. Что определяет объяснительная записка?

Ответ: Объяснительная записка определяет основные задачи предмета, содержание и структуры программы, основные методы занятий (как учить, чему учить?).

4. Что определяет программный материал?

Ответ: Общее количество часов за семестр, количество часов для лекционных/семинарских/практических/самостоятельных работ.

5. Что такое учебник?

Ответ: Учебник – это учебное пособие для обучающихся и методическое пособие для преподавателя.

6. Каким должен быть учебник?

Ответ: Отражать требования жизни, выражать идеи передовых систем обучения, формирующих творческую личность,

7. Какие функции выполняет учебник?

Ответ: Учебник выполняет 4 функции: информативная, систематизирующая, трансформирующая, воспитательная.

8. Что составляет единицу учебного материала?

Ответ: Параграф, обладающий теоретической и практической законченностью.

9. Какие виды упражнений могут быть в учебниках?

Ответ: Аналитические, конструктивные, коммуникативные, подготовительные, речевые.

9. Из каких компонентов состоит план анализа учебника?

Ответ: Выходные данные, структура, содержание, методический аппарат, построение литературной/грамматической темы.

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 3. Технология развития критического мышления через чтение и письмо

Приложение 1

ПОНЯТИЕ «КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ»

Термин «критическое мышление» в различных научных исследованиях имеет совершенно не похожее друг на друга определение. Критическое мышление, по мнению Дж. Брауса и Д. Вуда, - это поиск здравого смысла и умение отказаться от собственных предубеждений [1]. По мнению Д.Халперн, критическое мышление – это «использование таких когнитивных навыков или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата, ...отличаются взвешенностью, логичностью и целенаправленностью...Это – такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений. При этом думающий использует навыки, которые

обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи» [2]. В трудах Липмана критическое мышление определено как «умелое, ответственное мышление, которое способствует хорошему суждению, так как опирается на критерии, самокорректируется и чутко реагирует на контекст» [1]. Д. Клустер определяет характеристики критического мышления следующим образом: мышление продуктивное, в ходе которого формируется позитивный опыт из всего, что происходит с человеком; аргументированное, поскольку убедительные доводы позволяют принимать продуманные решения; многогранное, так как оно проявляется в умении рассматривать явление с разных сторон; индивидуальное, ибо оно формирует личностную культуру работы с информацией; социальное, поскольку работа осуществляется в парах, группах; основной приём взаимодействия – дискуссия [3].

На наш взгляд, критическое мышление – это способность анализировать информацию с позиции логики, способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые, продуманные решения.

Критическое мышление – отправная точка для развития творческого мышления, синтеза, анализа, доказательств и обобщения.

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО

Цель технологии - обеспечить развитие критического мышления посредством активного (интерактивного) включения учащихся в образовательный процесс. Особенностью данной технологии является то, что учащийся в процессе обучения сам конструирует свой процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам определяет конечный результат. Технология развития критического мышления на основе чтения и письма решает следующие **задачи**:

- Образовательной мотивации: повышения интереса к процессу обучения и активного восприятия учебного материала.

- Дискурсивной компетентности: формирования навыков написания текстов различных жанров; умения распознавать лингвистическую, стилистическую и структурную специфику письменных и устных текстов для того, чтобы правильно интерпретировать и продуцировать текст, а также выбирать исходя из этого соответствующую тактику речевого поведения.

- Информационной грамотности: развития способности к самостоятельной аналитической и оценочной работе с информацией любой сложности.

- Социальной компетентности: формирования и развития понимания у учащихся важности изучения языков в современном поликультурном мире; желания и умения осуществлять диалог культур посредством языков.

Таким образом, использование данной технологии ориентировано на развитие вдумчивой работы с текстом, с информацией и представляет собой систему стратегий, объединяющих приёмы учебной работы по видам учебной деятельности в зависимости от характера текста (текст информационный или художественный) и способа работы с ним (чтение готового текста или создание письменного текста).

СТРУКТУРА ТЕХНОЛОГИИ

В основу данной технологии положен базовый дидактический цикл, состоящий из трёх фаз (стадий, этапов): 1. Вызов. 2. Осмысление. 3. Рефлексия.

Каждая фаза имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приёмов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретённых знаний. Стадия **вызова** имеет функции: мотивационную (стимулирование к работе с новой информацией, интереса к теме); информационную (актуализация имеющихся знаний по теме); коммуникационную (бесконфликтный обмен мнениями). На стадии вызова учитель создаёт проблемную ситуацию, актуализируя знания учащихся по данной теме, обращаясь к их собственному опыту, тем самым, активизируя познавательную деятельность учеников.

В процессе реализации фазы вызова:

1. Учащиеся могут высказать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, причём, делая это свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным учителем.

2. Важно, чтобы высказывания фиксировались, любое из них будет важным для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «правильных» и «неправильных» высказываний.

3. Целесообразно сочетание индивидуальной и групповой работы.

На этапе вызова целесообразнее использовать приемы «Мозговой штурм», «Кластер», «Кубик Блума» и др.

Стадия **осмысления** имеет функции: мотивационную (сохранение интереса к изученной теме); информационную (получение новой информации

по теме); систематизационную (классификация полученной информации по категориям знаний).

На этапе **осмысления** учащиеся вступают в контакт с новой информацией. Одним из условий развития критического мышления является отслеживание своего понимания при работе с изучаемым материалом. Важным моментом является получение новой информации по новой теме. Организация работы на данном этапе может быть различной. Это может быть рассказ, лекция с элементами беседы, индивидуальное, парное или групповое чтение или просмотр видеоматериалов. В любом случае это будет индивидуальное принятие и отслеживание информации. Авторы педагогической технологии развития критического мышления через чтение и письмо (американцы Чарльз Темпл, Курт Мередит, ДжинниСтилл, Дона Огл) отмечают, что в процессе реализации смысловой стадии главная задача состоит в том, чтобы поддержать активность учащихся, их интерес и инерцию движения, созданную во время фазы вызова [1]. На стадии осмысления учащиеся самостоятельно продолжают активно конструировать цели своего учения. Постановка целей в процессе знакомства с новой информацией осуществляется на основе уже имеющихся знаний. На фазе осмысления учащиеся:

1. Осуществляют контакт с новой информацией.
2. Пытаются сопоставить эту информацию с уже имеющимися знаниями и опытом.
3. Акцентируют своё внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения.
4. Обращают внимание на неясности, пытаясь поставить новые вопросы.
5. Стремятся отследить сам процесс знакомства с новой информацией, обратить внимание на то, что именно привлекает их внимание, какие аспекты менее интересны и почему.
6. Готовятся к анализу и обсуждению услышанного или прочитанного.

Учитель на данном этапе:

1. Может быть непосредственным источником информации. В этом случае его задача состоит в её ясном и правильном изложении.
2. Отслеживает степень активности работы учащихся, внимательности чтения.
3. Для организации работы с текстом предлагает использовать различные приёмы чтения и анализа.

На этапе осмысления при чтении художественных текстов целесообразнее использовать приемы «Инсерт», «Толстые и тонкие вопросы», «Ромашка Блума» и др.

Анализируя функции двух первых фаз технологии развития критического мышления, можно сделать вывод о том, что, по сути, рефлексивный анализ и оценка пронизывает все этапы работы. Однако на третьей же фазе рефлексия процесса обучения становится основной целью деятельности школьников и учителя.

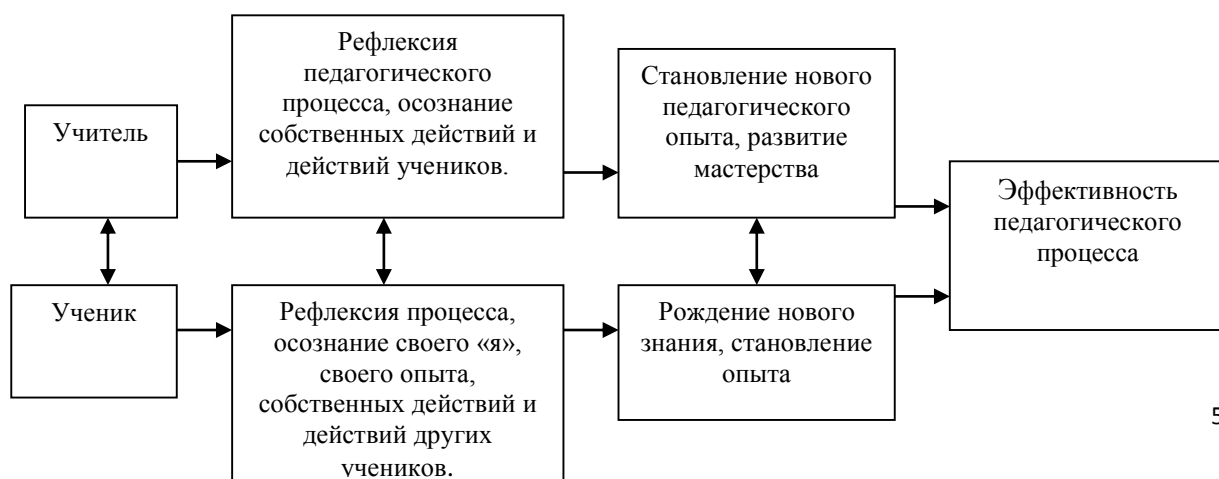
Стадия **рефлексии** имеет функции: коммуникационную (обмен мнениями о новой информации); информационную (приобретение нового знания); мотивационную (интерес к дальнейшему расширению информационного поля).

Рефлексивный анализ направлен на уяснение содержания нового материала, его закрепления и оформления в словесную или письменную форму. Именно в процессе вербализации тот хаос мыслей, который был в сознании в процессе самостоятельного осмысления, систематизируется, превращаясь в новое знание.

На данном этапе сочетание индивидуальной и групповой работы является наиболее целесообразным. В процессе индивидуальной работы (сочинение-описание, сочинение-повествование, сочинение-рассуждение, сочинение-характеристика; различные виды анализа и др.) ученики, с одной стороны, производят отбор информации, наиболее значимой для понимания сути изучаемой темы и для реализации поставленных ранее индивидуальных целей. С другой стороны, они выражают новые идеи и информацию собственными словами, самостоятельно выстраивают причинно-следственные связи.

Механизм рефлексии в технологии развития критического мышления через чтение и письмо можно представить в виде таблицы:

На этапе рефлексии можно использовать приемы «Синквейн», «Телеграмма», «Снежный ком» и др.



ПРЕИМУЩЕСТВА ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО

Технология развития критического мышления через чтение и письмо предполагает равные партнёрские отношения, как в плане общения, так и в плане конструирования знания, рождающегося в процессе обучения. Работая в режиме технологии критического мышления, учитель перестает быть главным источником информации, и, используя приёмы технологии, превращает обучение в совместный и интересный поиск.

Технология критического мышления даёт обучающемуся: повышение эффективности восприятия информации; повышение интереса как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения; умение критически мыслить; умение ответственно относиться к собственному образованию; умение работать в сотрудничестве с другими; повышение качества образования учеников; желание и умение стать человеком, который учится в течение всей жизни.

Технология критического мышления даёт педагогу: умение создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества; возможность использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения; стать практиками, умеющими грамотно анализировать свою деятельность; стать источником ценной профессиональной информации для других учителей.

Приложение 2

ВОПРОСНО-ОТВЕТНАЯ БЕСЕДА

1. Что такое критическое мышление?
2. Какие задачи решает технология развития критического мышления на основе чтения и письма?
3. Какова структура технологии развития критического мышления на основе чтения и письма?
4. Каковы, на Ваш взгляд, достоинства и недостатки технологии развития критического мышления через чтение и письмо?
5. Какими знаниями, умениями и навыками должен обладать преподаватель, использующий технологию развития критического мышления в учебно-воспитательном процессе?
6. Может ли использование технологии развития критического мышления способствовать развитию творческих способностей студентов?

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Прочитайте и выразите согласие или несогласие со следующими положениями. Обоснуйте свой ответ.

«... «Общеввропейские компетенции» преследуют две основные цели:

1) Побудить всех преподавателей языка и учащихся задуматься над следующими вопросами: Что происходит, когда мы разговариваем или пишем друг другу? Что позволяет нам так действовать? Что именно и в каком объеме необходимо выучить, чтобы начать пользоваться незнакомым языком? Как определять задачи и оценивать прогресс от начального этапа обучения до достижения уровня совершенного владения языком? Как происходит процесс изучения иностранного языка? Как мы можем усовершенствовать процесс изучения языка?

2) Облегчить профессиональное общение как между преподавателями, так и между учащимися относительно целей изучения языка и путей их достижения.

2. Представьте, что Вы являетесь членом экспертной группы по разработке документа «Концепция изучения иностранного языка в Республике Узбекистан». Каким Вы его видите, дайте Ваши предложения.

3. Прочитайте нижеследующее и докажите важность мотивации как основного фактора изучения иностранных языков: «...Документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» (CEFR) определяет пути интенсификации учебного процесса по обучению иностранным языкам, выдвигая **мотивацию** как основной фактор изучения иностранных языков...».

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. Что такое критическое мышление? Дайте определения учёных.

Ответ: Термин «критическое мышление» в различных научных исследованиях имеет совершенно не похожее друг на друга определение. Критическое мышление, по мнению Дж. Брауса и Д. Вуда, - это поиск здравого смысла и умение отказаться от собственных предубеждений. По мнению Д.Халперн, критическое мышление – это «использование таких когнитивных навыков или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата, ...отличаются взвешенностью, логичностью и целенаправленностью...Это – такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и

принятии решений. При этом думающий использует навыки, которые обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи». В трудах Липмана критическое мышление определено как «умелое, ответственное мышление, которое способствует хорошему суждению, так как опирается на критерии, самокорректируется и чутко реагирует на контекст». Д. Клустер определяет характеристики критического мышления следующим образом: мышление продуктивное, в ходе которого формируется позитивный опыт из всего, что происходит с человеком; аргументированное, поскольку убедительные доводы позволяют принимать продуманные решения; многогранное, так как оно проявляется в умении рассматривать явление с разных сторон; индивидуальное, ибо оно формирует личностную культуру работы с информацией; социальное, поскольку работа осуществляется в парах, группах; основной приём взаимодействия – дискуссия .

2. В чём заключается цель технологии развития критического мышления?

Ответ: Цель технологии - обеспечить развитие критического мышления посредством активного (интерактивного) включения учащихся в образовательный процесс. Особенностью данной технологии является то, что учащийся в процессе обучения сам конструирует свой процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам определяет конечный результат.

3. Какие задачи решает технология развития критического мышления на основе чтения и письма?

Ответ: Образовательной мотивации: повышения интереса к процессу обучения и активного восприятия учебного материала.

- Дискурсивной компетентности: формирования навыков написания текстов различных жанров; умения распознавать лингвистическую, стилистическую и структурную специфику письменных и устных текстов для того, чтобы правильно интерпретировать и продуцировать текст, а также выбирать исходя из этого соответствующую тактику речевого поведения.

- Информационной грамотности: развития способности к самостоятельной аналитической и оценочной работе с информацией любой сложности.

- Социальной компетентности: формирования и развития понимания у учащихся важности изучения языков в современном поликультурном мире; желания и умения осуществлять диалог культур посредством языков.

4. Какова структура технологии развития критического мышления на основе чтения и письма?

Ответ: В основу данной технологии положен базовый дидактический цикл, состоящий из трёх фаз (стадий, этапов): 1. Вызов. 2. Осмысление. 3. Рефлексия.

5. Каковы функции стадии вызова?

Ответ: Стадия вызова имеет функции: мотивационную (стимулирование к работе с новой информацией, интереса к теме); информационную (актуализация имеющихся знаний по теме); коммуникационную (бесконфликтный обмен мнениями). На стадии вызова учитель создаёт проблемную ситуацию, актуализируя знания учащихся по данной теме, обращаясь к их собственному опыту, тем самым, активизируя познавательную деятельность учеников.

6. Каковы функции стадии осмысления?

Ответ: Стадия осмысления имеет функции: мотивационную (сохранение интереса к изученной теме); информационную (получение новой информации по теме); систематизационную (классификация полученной информации по категориям знаний).

7. Назовите функции стадии рефлексии.

Ответ: Стадия рефлексии имеет функции: коммуникационную (обмен мнениями о новой информации); информационную (приобретение нового знания); мотивационную (интерес к дальнейшему расширению информационного поля).

8. Каковы преимущества технологии развития критического мышления через чтение и письмо для обучающегося?

Ответ: Технология критического мышления даёт обучающемуся: повышение эффективности восприятия информации; повышение интереса как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения; умение критически мыслить; умение ответственно относиться к собственному образованию; умение работать в сотрудничестве с другими; повышение качества образования учеников; желание и умение стать человеком, который учится в течение всей жизни.

9. Каковы преимущества технологии развития критического мышления через чтение и письмо для преподавателя?

Ответ: Технология критического мышления даёт педагогу: умение создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества; возможность использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения; стать практиками, умеющими грамотно анализировать

свою деятельность; стать источником ценной профессиональной информации для других учителей.

10. Какие приёмы технологии развития критического мышления через чтение и письмо вы знаете?

Ответ: «Синквейн», «Телеграмма», «Снежный ком», «Круги по воде» и др.

Занятие 4. Методы и приёмы технологии развития критического мышления через чтение и письмо

Приложение 1

Метод «Интеллект –карта».

Как составить интеллект-карту?

Берется какая-то определенная основная тема, а затем от нее, как лучи от солнца или ветви от ствола дерева, строятся различные идеи, так или иначе связанные с основной темой. Устанавливаются также связи между различными ветвями. Каждая новая идея (ветвь) становится исходной точкой для продолжения этого процесса, то есть вновь от нее отходят связанные с ней идеи. В принципе, этот процесс может быть бесконечным. Итак, мы решили нарисовать интеллект-карту. Последовательность наших действий такова:

1. Берем лист бумаги формата А4 или А3 и цветные карандаши, ручки или фломастеры.

2. Кладем лист горизонтально и в его центре картинкой или одним-двумя словами обозначаем основное понятие или анализируемую проблему (бизнес-план, отдых летом, здоровый образ жизни, план выступления, содержание статьи и т.д.) Обводим это понятие в рамку или в кружок.

3. От центрального объекта рисуем в разные стороны ветви — основные связанные с ним понятия, свойства, ассоциации, аспекты. Ветви рисуем цветными. Подписываем каждую одним-двумя словами, разборчиво, желательно даже печатными буквами. Рисуя интеллект-карту, применяем, как можно больше цветов и как можно чаще используем рисунки.

4. От каждой ветви рисуем несколько более тонких веточек — развитие ассоциаций, уточнение понятий, детализация свойств, конкретизация направлений.

5. Смысловые блоки отделяем линиями, обводим в рамку (не забываем про цвета).

6. Связи между элементами интеллект-карты показываем стрелками (тоже разного цвета и толщины).

SWOT-анализ

Термин SWOT был впервые введён в 1963 году в Гарварде на конференции по проблемам бизнес-политики профессором Кеннетом Эндрюсом (*Kenneth Andrews*).

В 1965 году четыре профессора Гарвардского университета — Леранед (*Leraned*), Кристенсен (*Christensen*), Эндрюс (*Andrews*) и Гут (*Guth*) — предложили технологию использования SWOT для разработки стратегии поведения фирмы. Была предложена схема LCAG (по начальным буквам фамилий авторов), основанная на последовательности шагов, приводящих к выбору стратегии, которая впоследствии получила название SWOT – анализ.

SWOT-анализ – метод стратегического планирования, заключающийся в выявлении факторов внутренней и внешней среды объекта (предмета, организации и т.д.) и разделении их на четыре категории: Strengths (сильные стороны), Weaknesses (слабые стороны), Opportunities (возможности) и Threats (угрозы).

В русском варианте SWOT - анализ часто называется ССВУ - анализ (сильные и слабые стороны объекта (предмета, организации и т.д.) в соотношении с возможностями и угрозами извне).

Сильные (**S**) и слабые (**W**) стороны являются факторами **внутренней среды** объекта анализа, (то есть тем, на что сам объект способен повлиять); возможности (**O**) и угрозы (**T**) являются факторами **внешней среды** (то есть тем, что может повлиять на объект извне).

Цель SWOT-анализа — дать структурированное описание ситуации, относительно которой нужно принять какое-либо решение.

Прием «Корзина идей, понятий, имен...» Этот прием используется для организации индивидуальной и групповой работы студентов на начальной стадии занятия, когда актуализируются имеющийся у них опыт и знания. Он позволяет выяснить все, что знают или думают учащиеся по теме урока. На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано все то, что все обучаемые знают об изучаемой теме.

Обмен информацией проводится по следующей процедуре:

1. Задается вопрос о том, что известно учащимся по той или иной проблеме.

2. Сначала каждый учащийся вспоминает и записывает в тетради все, что знает по той проблеме (строго индивидуальная работа, продолжительность 1-2 минуты).

3. Затем происходит обмен информацией в парах или группах. Учащиеся обмениваются своей информацией (групповая работа). Время на обсуждение

не более 3 минут. Учащиеся в процессе обсуждения выясняют, в чем совпали их представления, с чем они не согласны.

4. Каждая подгруппа по кругу выдает свои идеи, при этом, не повторяя ранее сказанное (т.е. составляется список идей).

5. Все сведения кратко записываются без комментариев учителем в «корзинке идей» (даже если они ошибочны).

В «корзину идей» можно «сбрасывать» факты, мнения, проблемы, понятия, имеющие отношение к теме занятия.

В ходе занятия эти разрозненные в сознании студента идеи, мнения (проблемы или понятия) могут быть связаны в логическую цепочку.

6. Далее, по мере освоения новой информации, все ошибки исправляются.

Приём «ПОПС – формула»

Приём «ПОПС – формула» создан профессором права Дэвидом Маккойд Мэйсоном из ЮАР. В переводе с английского PRES-formula - Position-Reason-Explanation or Example-Summary обозначает «ПОПС – позиция, обоснование, пример, следствие».

Ценность этого приёма заключается в том, что позволяет обучающимся кратко выразить собственную позицию по изученной теме. Может применяться при написании эссе, при организации дебатов, дискуссий.

Краткое выступление в соответствии с ПОПС - формулой состоит из четырёх элементов.

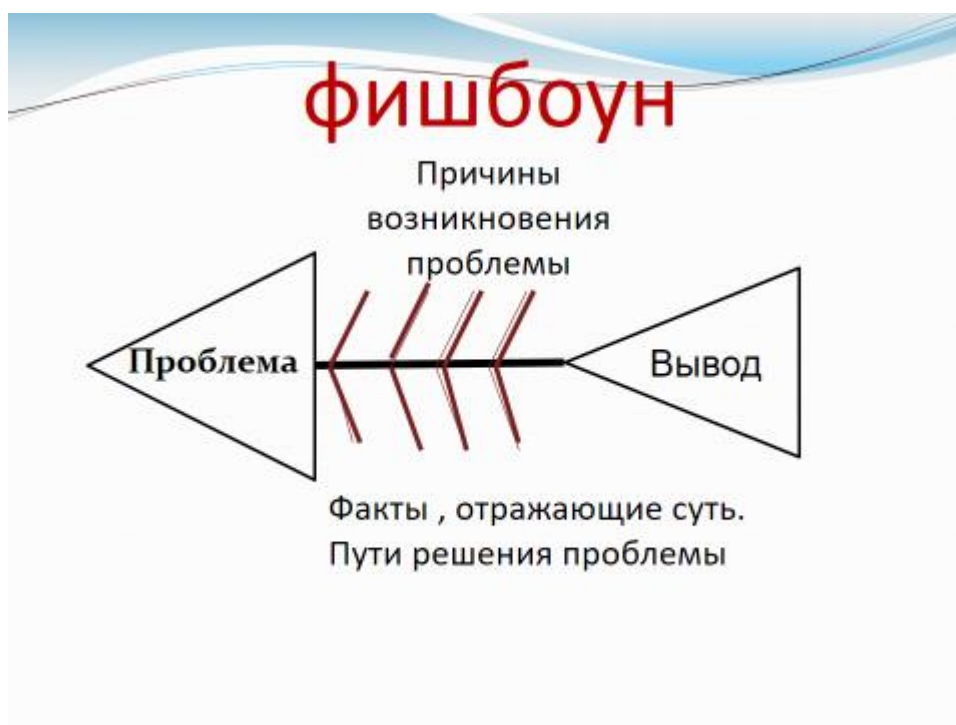
П – позиция (в чем заключается ваша точка зрения)	... я считаю, что ..., полагаю..., на мой взгляд...
О – обоснование (на чём вы обосновываетесь, довод в поддержку вашей позиции)	... потому, что ..., так как ..., поскольку...
П – пример (факты, иллюстрирующие ваш довод)	... например ..., к примеру...
С – следствие (вывод, что надо сделать, призыв к принятию вашей позиции)	... поэтому ..., таким образом..., итак....

«Fishbone»

«Fishbone» в переводе с английского языка значит «рыбная кость» или «скелет рыбы». Схемы «Fishbone» были придуманы японским профессором Каору Исикава (Ишикава), поэтому часто называются диаграммы Исикава (Ишикава).

Описание алгоритма действий при работе со стратегией «Fishbone»

- Как известно любая проблема начинается с головы. Поэтому помещаем нашу проблему в голову рыбы.
- На верхних (или левых) «косточках» записываются формулировки причин проблемы, на нижних (или правых) - факты, подтверждающие, что данные причины проблемы существуют.
- Хвост рыбы – вывод.
- Работа с текстом или исследование может проводиться индивидуально или по группам.
- Учащимся предлагается информация (текст, видеофильм) проблемного содержания и схема «Fishbone» для систематизации причин проблемы и нахождения фактов или аргументов, подтверждающих эти причины.



Двухчастные/Трехчастные дневники

Автор - Черил Форбс. Двухчастные/Трехчастные дневники - педагогические приемы, развивающие письменную/устную речь. Дают возможность исследовать текст, письменно выразить свое понимание прочитанного.

Предлагаем студентам текст для прочтения. После ознакомления с текстом, просим разделить тетрадный лист вертикальной чертой на две части. В левой части дневника студенты записывают те моменты из текста, которые произвели на них наибольшее впечатление, вызвали какие-то воспоминания, ассоциации с эпизодами из их собственной жизни, озадачили их, вызвали протест или, наоборот, восторг, удивление. Справа они должны дать комментарий: что заставило

з
а
п
и
с
а
т
ь

и
м
е
н
н
о

э
т
у

ц
и
т
а
т

На стадии рефлексии студенты возвращаются к работе с двойными дневниками, с их помощью текст последовательно разбирается, студенты делятся замечаниями, которые они сделали к каждой странице. Преподаватель знакомит студентов с собственными комментариями, если хочет привлечь их внимание к тем эпизодам в тексте, которые не прозвучали в ходе обсуждения. Например, М.Ю.Лермонтов «Герой нашего времени»:

ЦИТАТА	КОММЕНТАРИЙ
<p>Душа обессиленна, рассудок замолк, и, если б в эту минуту кто-нибудь меня увидел, он бы с презрением отвернулся.</p>	<p>Печорин настолько сильная натура, что в проявлении настоящего чувства усмотрел слабость. Он мучается, что не может воссоединиться с любимым ему человеком, что потерял его навсегда.</p>

Трехчастные дневники

Имеют третью графу - "письма к преподавателю". Этот прием позволяет работать не только с текстом, но и проводить диалог с преподавателем по поводу прочитанного. Например, рассказ К. Паустовского «Старый повар»:

Цитата	Комментарии, почему эта цитата привлекла ваше внимание?	Вопросы к преподавателю
«...Мария схватила его за руку и дрожащим голосом передала просьбу отца.....».	Исполнить последнюю волю умирающего – в этом никто не посмел отказать, даже незнакомец, который не был священником. Выслушать исповедь и отпустить грех человеку, который по сути не сделал ничего плохого.	Почему старик не любил священников?

Приложение 2.

КОНСТАНТИН ГЕОРГИЕВИЧ ПАУСТОВСКИЙ. СТАРЫЙ ПОВАР

В один из зимних вечеров 1786 года на окраине Вены в маленьком деревянном доме умирал слепой старик — бывший повар графини Тун. Собственно говоря, это был даже не дом, а ветхая сторожка, стоявшая в глубине сада. Сад был завален гнилыми ветками, сбитыми ветром. При каждом шаге ветки хрустели, и тогда начинал тихо ворчать в своей будке цепной пёс. Он тоже умирал, как и его хозяин, от старости и уже не мог лаять. Несколько лет назад повар ослеп от жара печей. Управляющий графини поселил его с тех пор в сторожке и выдавал ему время от времени несколько флоринов. Вместе с поваром жила его дочь Мария, девушка лет восемнадцати. Всё убранство сторожки составляли кровать, хромые скамейки, грубый стол, фаянсовая посуда, покрытая трещинами, и, наконец, клавесин — единственное богатство Марии. Клавесин был такой старый, что струны его пели долго и тихо в ответ на все возникавшие вокруг звуки. Повар, смеясь, называл клавесин «сторожем своего дома». Никто не мог войти в дом без того, чтобы клавесин не встретил его дрожащим, старческим гулом. Когда Мария умыла умирающего и надела на него холодную чистую рубаху, старик сказал:

— Я всегда не любил священников и монахов. Я не могу позвать исповедника, между тем мне нужно перед смертью очистить свою совесть.

— Что же делать? — испуганно спросила Мария.

— Выйди на улицу, — сказал старик, — и попроси первого встречного зайти в наш дом, чтобы исповедать умирающего. Тебе никто не откажет.

— Наша улица такая пустынная... — прошептала Мария, накинула платок и вышла.

Она пробежала через сад, с трудом открыла заржавленную калитку и остановилась. Улица была пуста. Ветер нёс по ней листья, а с тёмного неба падали холодные капли дождя.

Мария долго ждала и прислушивалась. Наконец ей показалось, что вдоль ограды идёт и напевает человек. Она сделала несколько шагов ему навстречу, столкнулась с ним и вскрикнула. Человек остановился и спросил:

— Кто здесь?

Мария схватила его за руку и дрожащим голосом передала просьбу отца.

— Хорошо, — сказал человек спокойно. — Хотя я не священник, но это всё равно. Пойдёмте.

Они вошли в дом. При свече Мария увидела худого маленького человека. Он сбросил на скамейку мокрый плащ. Он был одет с изяществом и простотой — огонь свечи поблёскивал на его чёрном камзоле, хрустальных пуговицах и кружевном жабо.

Он был ещё очень молод, этот незнакомец. Совсем по-мальчишески он тряхнул головой, поправил напудренный парик, быстро придвинул к кровати табурет, сел и, наклонившись, пристально и весело посмотрел в лицо умирающему.

— Говорите! — сказал он. — Может быть, властью, данной мне не от бога, а от искусства, которому я служу, я облегчу ваши последние минуты и сниму тяжесть с вашей души.

— Я работал всю жизнь, пока не ослеп, — прошептал старик. — А кто работает, у того нет времени грешить. Когда заболела чахоткой моя жена — её звали Мартой — и лекарь прописал ей разные дорогие лекарства и приказал кормить её сливками и винными ягодами и поить горячим красным вином, я украл из сервиза графини Тун маленькое золотое блюдо, разбил его на куски и продал. И мне тяжело теперь вспоминать об этом и скрывать от дочери: я её научил не трогать ни пылинки с чужого стола.

— А кто-нибудь из слуг графини пострадал за это? — спросил незнакомец.

— Клянусь, сударь, никто, — ответил старик и заплакал. — Если бы я знал, что золото не поможет моей Марте, разве я мог бы украсть!

— Как вас зовут? — спросил незнакомец.

— Иоганн Мейер, сударь.

— Так вот, Иоганн Мейер, — сказал незнакомец и положил ладонь на слепые глаза старика, — вы невинны перед людьми. То, что вы совершили, не есть грех и не является кражей, а, наоборот, может быть зачтено вам как подвиг любви.

— Аминь! — прошептал старик.

— Аминь! — повторил незнакомец. — А теперь скажите мне вашу последнюю волю.

— Я хочу, чтобы кто-нибудь позаботился о Марии.

— Я сделаю это. А еще чего вы хотите?

Тогда умирающий неожиданно улыбнулся и громко сказал:

— Я хотел бы ещё раз увидеть Марту такой, какой я встретил её в молодости. Увидеть солнце и этот старый сад, когда он зацветет весной. Но это невозможно, сударь. Не сердитесь на меня за глупые слова. Болезнь, должно быть, совсем сбила меня с толку.

— Хорошо, — сказал незнакомец и встал. — Хорошо, — повторил он, подошёл к клавесину и сел перед ним на табурет. — Хорошо! — громко сказал он в третий раз, и внезапно быстрый звон рассыпался по сторожке, как будто на пол бросили сотни хрустальных шариков.

— Слушайте, — сказал незнакомец. — Слушайте и смотрите.

Он заиграл. Мария вспоминала потом лицо незнакомца, когда первый клавиш прозвучал под его рукой. Необыкновенная бледность покрыла его лоб, а в потемневших глазах качался язычок свечи.

Клавесин пел полным голосом впервые за многие годы. Он наполнял своими звуками не только сторожку, но и весь сад. Старый пёс вылез из будки, сидел, склонив голову набок, и, насторожившись, тихонько помахивал хвостом. Начал идти мокрый снег, но пёс только потряхивал ушами.

— Я вижу, сударь! — сказал старик и приподнялся на кровати. — Я вижу день, когда я встретился с Мартой и она от смущения разбила кувшин с молоком. Это было зимой, в горах. Небо стояло прозрачное, как синее стекло, и Марта смеялась. Смеялась, — повторил он, прислушиваясь к журчанию струн.

Незнакомец играл, глядя в чёрное окно.

— А теперь, — спросил он, — вы видите что-нибудь?

Старик молчал, прислушиваясь.

— Неужели вы не видите, — быстро сказал незнакомец, не переставая играть, — что ночь из чёрной сделалась синей, а потом голубой, и тёплый свет уже падает откуда-то сверху, и на старых ветках ваших деревьев распускаются белые цветы. По-моему, это цветы яблони, хотя отсюда, из комнаты, они

похожи на большие тюльпаны. Вы видите: первый луч упал на каменную ограду, нагрел её, и от неё поднимается пар. Это, должно быть, высыхает мох, наполненный растаявшим снегом. А небо делается всё выше, всё синее, всё великолепнее, и стаи птиц уже летят на север над нашей старой Веной.

— Я вижу всё это! — крикнул старик.

Тихо проскрипела педаль, и клавесин запел торжественно, как будто пел не он, а сотни ликующих голосов.

— Нет, сударь, — сказала Мария незнакомцу, — эти цветы совсем не похожи на тюльпаны. Это яблони распустились за одну только ночь.

— Да, — ответил незнакомец, — это яблони, но у них очень крупные лепестки.

— Открой окно, Мария, — попросил старик.

Мария открыла окно. Холодный воздух ворвался в комнату. Незнакомец играл очень тихо и медленно.

Старик упал на подушки, жадно дышал и шарил по одеялу руками. Мария бросилась к нему. Незнакомец перестал играть. Он сидел у клавесина не двигаясь, как будто заколдованный собственной музыкой.

Мария вскрикнула. Незнакомец встал и подошёл к кровати. Старик сказал, задыхаясь:

— Я видел всё так ясно, как много лет назад. Но я не хотел бы умереть и не узнать... имя. Имя!

— Меня зовут Вольфганг Амадей Моцарт, — ответил незнакомец.

Мария отступила от кровати и низко, почти касаясь коленом пола, склонилась перед великим музыкантом.

Когда она выпрямилась, старик был уже мёртв. Заря разгоралась за окнами, и в её свете стоял сад, засыпанный цветами мокрого снега.

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. Что такое Интеллект-карта?

Ответ: Интеллект-карта - это метод графического изображения, обработки и запоминания информации, творческих задач, инструмент развития памяти и мышления.

2. Кто является автором Интеллект-карты?

Ответ: «Mind Maps» или «Интеллект-карты» были созданы Тони Бьюзеном в 1970 г. Впервые она была представлена миру весной 1974 г. после публикации книги «Работай головой».

3. Какие свойства имеет Интеллект-карта?

Ответ: Интеллект-карта имеет свойства: наглядность; привлекательность; запоминаемость;

творческий подход; возможность пересмотра.

4. Назовите автора SWOT- анализа.

Ответ: Термин SWOT был впервые введён в 1963 году в Гарварде на конференции по проблемам бизнес-политики профессором Кеннетом Эндрюсом (*Kenneth Andrews*).

5. Дайте определение SWOT-анализу.

Ответ: SWOT-анализ – метод стратегического планирования, заключающийся в выявлении факторов внутренней и внешней среды объекта (предмета, организации и т.д.) и разделении их на четыре категории: Strengths (сильные стороны), Weaknesses (слабые стороны), Opportunities (возможности) и Threats (угрозы). В русском варианте SWOT - анализ часто называется ССВУ - анализ (сильные и слабые стороны объекта (предмета, организации и т.д.) в соотношении с возможностями и угрозами извне).

6. Назовите факторы внутренней и внешней среды SWOT-анализа.

Ответ: Сильные (**S**) и слабые (**W**) стороны являются факторами **внутренней среды** объекта анализа, (то есть тем, на что сам объект способен повлиять); возможности (**O**) и угрозы (**T**) являются факторами **внешней среды** (то есть тем, что может повлиять на объект извне).

7. В чём заключается цель SWOT-анализа ?

Ответ: Цель SWOT-анализа — дать структурированное описание ситуации, относительно которой нужно принять какое-либо решение.

8. Для чего используется прием «Корзина идей, понятий, имен?».

Ответ: Для организации индивидуальной и групповой работы студентов на начальной стадии занятия, когда актуализируются имеющийся у них опыт и знания. Он позволяет выяснить все, что знают или думают учащиеся по теме урока. На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано все то, что все обучаемые знают об изучаемой теме.

9. В чём заключается ценность приёма «ПОПС – формула»?

Ответ: Ценность этого приёма заключается в том, что позволяет обучающимся кратко выразить собственную позицию по изученной теме. Может применяться при написании эссе, при организации дебатов, дискуссий.

10. Назовите педагогические приемы, развивающие письменную/устную речь.

Ответ: Двухчастные/Трехчастные дневники -педагогические приемы, развивающие письменную/устную речь. Дают возможность исследовать текст, письменно выразить свое понимание прочитанного.

Литература

1. Ахмедова Л.Т., Лагай Е.А.Современные технологии преподавания русского языка и литературы. – Ташкент, 2016.
2. Магдиева С.С. Современные технологии преподавания литературы. – Ташкент, 2008.

Занятие 5. Метод проектов в практике преподавания русского языка и литературы

Приложение 1

Историческая справка о возникновении метода проектов.

С целью раскрытия значения метода проекта приведём некоторые его определения. В словаре С.И.Ожегова находим следующее определение: "Проект (лат.projectus - брошенный вперёд) - замысел, идея, образ, воплощенные в форму описания, обоснования, расчётов, чертежей и т.д., раскрывающих сущность замысла и возможность его практической реализации".

Учебный проект - это комплекс поисковых, исследовательских, расчётных, графических, практико-ориентированных (проектирование и изготовление изделия, выращивание) и других видов работ, выполняемых обучающимися самостоятельно (индивидуально, на парах или в группах) с целью практического или теоретического решения значимой проблемы, - такое определение даёт Е.С.Полат.

Мы придерживаемся определения метода проекта, приведённого учёным, педагогом Н.Н.Азизходжаевой: "Метод проектов - это технология обучения, которая обеспечивает взаимосвязь теории и практики, в процессе которой обучающиеся индивидуально или по группам за определенное время (от одного учебного занятия до 2 - 3 месяцев) выполняют познавательную, исследовательскую, конструкторскую работу на заданную тему, работу по производству конкретного продукта".

Метод проектов возник в 1920-е гг. в сельскохозяйственных школах США в связи развивающейся там идеей трудовой школы. Проектное обучение было направлено на то, чтобы найти способы, пути развития активного самостоятельного мышления ребенка, чтобы научить его не только запоминать и воспроизводить знания, которые дает школа, но и уметь применять их на практике. Общий принцип, таким образом, на котором базировался метод проектов, заключался в установлении непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом учащихся, в их активной

познавательной и творческой совместной деятельности в практических заданиях (проектах) при решении одной общей проблемы.

Метод проектов успешно развивался благодаря педагогическим идеям американского педагога и психолога Дж. Дьюи, а также его учеников и последователей В. Х. Килпатрика, Э. У. Коллингса.

Джон Дьюи (1859 - 1952), американский педагог, психолог, философ-идеалист, подверг критике господствовавшую тогда в США школьную систему за отрыв от жизни, абстрактный, схоластический характер всего обучения и предложил реформу школьного образования, согласно которой знания должны были извлекаться из практической самодеятельности и личного опыта ребенка.

Дж. Дьюи выдвинул лозунг, который является одним из основных тезисов современного понимания проектного обучения: "Обучение посредством деланья" и предложил ряд требований к успешности обучения: проблематизация учебного материала; активность ребенка; связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом.

Таким образом, Дж.Дьюи утверждал, что метод проектов должен быть направлен на то, чтобы развивать активное самостоятельное мышление обучаемого и научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает ему образовательное учреждение, а уметь применять их на практике.

У. Килпатрик, один из учеников и последователей Дж.Дьюи, утверждал, что наиболее ценной в педагогическом отношении является такая деятельность, которая может породить новую деятельность. Программу школы, которая работала по методу проектов, он определял как "ряд опытов, связанных между собой таким образом, что сведения, приобретаемые от отдельного опыта, служат развитию и обогащению целого потока других опытов. Таким свойством может обладать только деятельность, которая берется из окружающей ребенка действительности и основывается на детских интересах данного времени".

Приложение 2

Межпредметные проекты

Анализ научно-методической литературы показывает, что разработкой проектной методики занималась и Е.С.Полат, известный российский учёный.

Е.С. Полат предлагает следующую типологию проектов:

1. Исследовательские проекты, которые характеризуются хорошо продуманной структурой, обозначением целей, обоснованной актуальностью предмета исследования для всех участников. Они имеют структуру,

приближенную к подлинно научному исследованию или полностью совпадающую с ним. Подобные проекты, естественно, должны соответствовать уровню языковой подготовки обучающихся определенного этапа обучения.

2. Творческие проекты, предполагающие соответствующее оформление результатов. Оформление результатов требует четко продуманной структуры, например: в виде видеофильма, репортажа, дизайна определенной рубрики, альбома и т.п.

3. Ролево-игровые проекты, в которых структура намечается, но остается открытой до окончания проекта. Участники такого проекта принимают на себя определенные роли, которые обусловлены характером и содержанием проекта. Роли могут быть самые разнообразные: от литературных и сказочных персонажей до деловых людей нашего времени. Степень творчества в подобных проектах достаточно высокая, но основным видом деятельности все-таки является ролево-игровая.

4. Информационные проекты, которые направлены на сбор информации о каком-то событии или явлении. Участники проекта собирают эту информацию с целью ознакомления с ней широкой аудитории. Выполнение такого проекта можно сравнить с выполнением исследовательского: требуется хорошо продуманная структура, постоянная корректировка по ходу работы. Такие проекты часто интегрируются в исследовательские проекты и становятся их определенной частью, модулем.

5. Предметно-ориентировочные проекты имеют четко обозначенный результат деятельности участников, который обязательно ориентирован на социальные интересы всех участников проекта. Например, это может быть какой-то законо-проект, конвенция по правам тинейджеров, свод законов о поощрениях и наказаниях в данной школе, проект здания новой школы с зимним садом и т.п. Такой проект требует определенного сценария с четко распределенными обязанностями всех членов группы. Работа должна выполняться поэтапно по заранее разработанному плану. После каждого этапа необходимо проводить обсуждение, целью которого является оценка проделанной работы. Если в работе появляются сбои, их необходимо устранять общими усилиями.

На наш взгляд, проект ценен именно тем, что в ходе его выполнения обучаемые учатся работать самостоятельно, приобретают опыт познавательной и учебной деятельности, а это, как известно, является необходимым компонентом образования в настоящее время. В процессе проектной работы ответственность за обучение возлагается на самого

обучаемого как индивида и как члена проектной группы. Самое важное то, что именно обучающийся, а не преподаватель определяет, что будет содержаться в проекте, в какой форме и как пройдет его презентация. Иными словами, проект - это возможность для студентов выразить свои собственные идеи в творческой форме. Поэтому современный этап развития методики характеризуется повышенным интересом к проблеме использования метода проектов, в частности, в обучении русскому языку и литературе, так как он позволяет органично интегрировать знания студентов из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применять полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи. Этот метод помогает оптимизировать процесс обучения, развивать навыки самостоятельной работы студентов.

Метод проектов предполагает использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, четко ориентированных на реальный практический результат, значимый для каждого обучающегося, участвовавшего в разработке проекта, а также целостную разработку проблемы с учетом различных факторов и условий ее решения и реализации результатов.

Мы предлагаем межпредметные проекты. Эти проекты сложно выполнять во время занятия, они, как правило, выполняются во внеаудиторное время. Это могут быть небольшие проекты, затрагивающие два-три предмета, но могут быть и объемные, продолжительные, темы выбираются наиболее сложные для усвоения. Например, при изучении русского языка и литературы в узбекской аудитории наиболее сложными являются темы страноведческого, социального или исторического характера. Конечно, работа над проектом на подобную тематику предусматривает привлечение знаний и из других областей. Преподаватель должен знать, какие знания, умения и навыки приобретут обучающиеся в результате выполнения этого проекта, наметить план работы над проектом: логика выполнения проекта, роли в группе, форма презентации. Хотя стоит оговориться, что форму презентации студенты могут выбрать и сами. Часто времени на занятии недостаточно для работы над проектом, поэтому его выполнение можно перенести частично на внеаудиторное. Например, проекты на тему "Моя родословная" или "История и современность нашей страны" и т.п. такие проекты являются достаточно объемными, над ними работают несколько творческих групп, чья работа должна быть достаточно слаженной, хорошо продуманной. При выполнении таких проектов необходим промежуточный контроль результатов. Для грамотного использования метода проектов требуется значительная

подготовка, которая осуществляется, разумеется, в целостной системе обучения в вузе (подразумевается, что не только в обучении русскому языку и литературе), причем совсем необязательно, чтобы она предваряла работу студентов над проектом. Такая подготовительная работа должна проводиться постоянно, систематически и параллельно с работой над проектом.

Если преподаватель решил при изучении какого-то раздела или вопроса использовать метод проектов, он должен все тщательно продумать, разработать, просчитать: четко определить учебные задачи, продумать, какую помощь можно оказать студентам, не предлагая готовых решений. Желательно спланировать всю серию занятий, на которых предполагается использовать метод проектов. Следует внимательно наблюдать за тем, чем занимаются студенты. Если они не поняли свое задание, не следует отменять его. Необходимо выяснить, в чем состоят проблемы, и детально разобраться в каждой из них. На всех этапах занятия преподаватель должен инициировать самостоятельную поисковую, творческую деятельность студентов, направлять на определение проблемы, составляющую основу данного проекта, и поиск путей ее решения. Преподавателю необходимо терпеливо относиться к шуму во время подготовки к проекту, так как студентам временами необходимо вставать, чтобы взять необходимую вещь или заглянуть в справочник, иногда им нужно просто посоветоваться друг с другом. Такой вид шума - это естественная составляющая продуктивной работы, но следует пресекать любой другой шум, не связанный с самостоятельной работой.

Не следует забывать и о тех трудностях, которые связаны с личностью каждого отдельного студента, например, отсутствие интереса или мотивации, трудности во взаимоотношениях с группой. Но с другой стороны работа над проектом дает возможность каждому проявить свой талант, например, оформительский, который не менее важен для успеха проекта, чем умение хорошо писать на русском языке.

Основные требования к использованию методов проектов.

Организуя работу над проектом, необходимо соблюдать следующие условия:

" тематика проектов может быть связана как со страной изучаемого языка, так и со страной проживания студентов;

" студентов необходимо ориентировать на сопоставление и сравнение событий, фактов из истории и жизни людей разных стран, подходов к решению тех или иных проблем и т.д.;

" проблема, предлагаемая обучающимся, должна быть сформулирована так, чтобы ориентировать их на привлечение, по возможности, аутентичных источников информации;

" оформление проекта должно быть разнообразным;

" тематика проектов должна быть близка и интересна студентам;

" обучающиеся должны быть сориентированы на привлечение фактов из смежных областей науки.

Например, можно предложить следующие темы проектов:

" Современная семья.

" Русский язык и страна изучаемого языка в моей жизни.

" Защита прав ребенка в нашей стране и в стране изучаемого языка.

" Проблемы подростков в нашей стране и в стране изучаемого языка.

" Культура и религия.

" Знаменитые люди в нашей стране и в стране изучаемого языка.

" Проблемы образования в нашей стране и в стране изучаемого языка.

" Вузы будущего.

" Проблема взаимоотношения отцов и детей.

Главное отличие между обычной и проектной работой состоит в том, что при обычной работе основная деятельность ограничивается рамками аудитории, а при проектной работе она выходит за пределы аудитории, и студенты работают с большей долей самостоятельности.

Исходя из вышесказанного, мы выработали следующие рекомендации для преподавателей, по использованию проектной методики:

" Тема проекта должна соответствовать потребностям и интересам студентов.

" Студенты должны обязательно принимать участие в отборе тем для выполнения проектов, а также в разработке плана действия и способов выполнения проектов.

" Выбранная тема должна быть достаточно обычной, чтобы оправдать усилия всех студентов данной группы. Тема, которая интересует только одного студента, годится только для разработки индивидуального проекта.

" Выбранная тема должна быть достаточно серьезной, чтобы гарантировать заинтересованность всех обучающихся группы. Наиболее важными являются те темы, которые облегчают понимание вопросов, представляющих интерес для всей группы.

" Тема должна отвечать возрастным особенностям студентов.

" При выборе темы необходимо учитывать наличие определенных материалов в библиотеке. Многие трудности возникают, когда студентам

предлагается выполнить проект, а для его выполнения нет необходимой литературы и нужных материалов, либо невозможно собрать соответствующие данные.

" При выборе темы необходимо учитывать предшествующую подготовку и предыдущий опыт студентов. Преподавателю необходимо знать пробелы в знаниях студентов и не пытаться дублировать темы, которые уже были на предыдущих ступенях обучения.

В заключении хочется отметить положительные элементы, которые присутствуют в проектном методе обучения. В первую очередь, это мотивация учебной деятельности студентов. Она необходима каждому студенту, понимающему ценность знаний для выполнения определенного проекта: широкое участие студентов в планировании своей деятельности; тесная связь деятельности обучающихся с жизнью и окружающей действительностью.

Многое в проектах идет от мечты, от фантазии, но основой фантастического развития мысли остается реальное осознание сегодняшней жизни. Процесс работы над проектом развивает у студентов профессиональную речь, интерес к русскому языку и литературе, воображение, самостоятельность, навыки поисковой деятельности.

При использовании метода проектов для организации самостоятельной работы обучающихся меняется и роль преподавателя. Она различна на различных этапах проектирования. Преподаватель выступает в роли консультанта, помощника, наблюдателя, источника новой информации, координатора.

Метод проектов четко ориентирован на реальный практический результат, значимый для студентов. Во время работы над проектом строятся новые отношения между преподавателем и студентами. Преподаватель уже не является для студентов единственным источником информации. Свою работу студенты предъявляют скорее своим однокурсникам, нежели преподавателю. Расширяется их образовательный кругозор, возрастает стойкий познавательный интерес, естественным становится участие в диалоге культур. Думается, что в известном смысле формируется уровень профессионального общения. Как считает М.Е. Брейгина, "ученик, способный к такой исследовательской деятельности, взрослее в своем общественном сознании и способен занять определенную позицию здравомыслящего человека при оценке любой социальной, политической, экономической ситуации".

Работа над проектом помогает обучающимся проявить себя с самой неожиданной стороны. У них есть возможность показать свои организаторские способности, скрытые таланты, а также умение

самостоятельно добывать знания, что является очень существенным моментом для организации процесса обучения в современном вузе.

Таким образом, умение пользоваться методом проектов - показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития обучающихся.

Технология разработки проекта

Как отмечалось ранее типология проектов очень обширна (исследовательские, прикладные, творческие, информационные проекты и т.д.), По количеству участников различаются так называемые монопроекты и коллективные проекты. По временной протяженности проекты могут быть самыми разнообразными (от одного урока до нескольких месяцев), в зависимости от поставленной задачи. В создании проекта может участвовать как один ученик, так и группа ребят (класс, учебная параллель, заинтересованная разновозрастная группа и т.д.). Вопросы типологии проектов подробно рассмотрены в специальной литературе, посвященной данной теме.

Но каким бы ни был проект, он обязательно направлен на развитие личности учащегося по следующим направлениям:

- " развитие способов и культуры познания действительности;
- " развитие коммуникативных навыков;
- " развитие интереса к познанию;
- " развитие волевых качеств личности.

Уроки литературы - плодородная почва для проектной деятельности. Учителя-словесники часто сталкиваются с такими проблемами, как отсутствие читательского интереса среди учащихся, узкий кругозор, отсутствие навыка анализа и обобщения. Интересная работа в группе даст учащимся почувствовать предмет, получить новые знания, а учителю - решить вышеперечисленные проблемы.

Рассмотрим технологию разработки проекта на материале пьесы "На дне" А.М. Горького.

Цели проекта:

- Расширение поисково-исследовательского характера учебной деятельности учащихся;
- приобщение к культуре исследования;
- воспитание индивидуальной, творчески активной личности, способной к самообучению и саморазвитию, умеющей контролировать и объективно оценивать собственную работу (развитие языковой рефлексии), представлять продукт своей деятельности.

Оборудование: текст пьесы М.Горького "На дне", воспоминания современников, критические статьи, видеоаппаратура для просмотра видеосюжетов, маркеры на каждого учащегося и большой лист бумаги или два - три ватмана; критерии оценки выступлений других групп (кладётся один на группу). Экран. Проектор. Компьютер.

В работе принимают участие 5-6 подгрупп, сформированных по принципу психологической совместимости.

Характеристика проекта, подготовленного к защите.

По характеру доминирующей в группе деятельности:

- " исследовательский;
- " творческо-исследовательский;
- " творческо-информационный;
- " практико-ориентированный.

По количеству участников: коллективно-групповой.

По характеру контактов: внутриклассный.

Этапы работы над проектом

1. Замысел проекта:

- " разрабатывался по совместной инициативе учащихся и учителя;
- " проект стал значимым для учащихся старшего звена обучения.

2. Постановка проблемы:

- " когнитивный метод - ведущий;
- " выяснение актуальности поставленной проблемы.

3. Этап выдвижения гипотез:

- " коллективное конструирование версий на вопрос и проблему;
- " разделение на группы;
- " постановка частных задач внутри каждой группы;
- " определение основных методологических понятий исследования.

4. Планирование:

- " составление плана работы для доказательства выдвинутой гипотезы;
- " распределение заданий между членами группы.

5. Выполнение:

- " сбор информации, создание "информационного багажа".

6. Пошаговый анализ материала:

- " синтез и анализ найденной информации, необходимой для доказательства предложенной гипотезы;
- " обоснование практического применения результатов;
- " оформление проектных частей.

7. Защита выполненной работы

Ход урока

I. Организационный момент

II. Вступительное слово учителя

1. Деятельность учащихся: запись темы, эпиграфа, внимательное прослушивание инструкции по защите и выполнению работы во время урока.

Пьеса "На дне" - наиболее важное звено во всей философско-художественной системе писателя. Конфликтная ситуация, разыгрываемая на глазах у зрителей, является важнейшей чертой драмы как рода литературы. Каждый из ночлежников пережил трагедию, в результате которой оказался в униженном положении. Почему герои пьесы оказались на дне жизни? В чем пытается убедить своего читателя автор драматического произведения?

Инструкции

Знакомясь с произведениями М.Горького, каждый из вас попытается проявить себя как литературовед-исследователь, и результат деятельности в группе представит в форме литературного проекта избранного типа. Представляемые группами исследования должны оформляться в виде доклада. Также вам предстоит оценить проекты не только своей, но и других групп по предложенным критериям:

I. Глубина знаний произведения

- а) умение анализировать материал, логически выстраивать доказательства;
- б) умение выделять главное;
- в) умение аргументировать и доказывать свое мнение;
- г) умение самостоятельно делать выводы
- д) умение уместно цитировать.

II. Оценка уровня творчества при защите

а) умение привлечь внимание аудитории, заинтересовать собственным исследованием;

б) оригинальность защиты.

III. Оценка наглядности:

- а) полнота доказательств;
- б) уместность отраженного;
- в) грамотность;
- г) эстетика.

IV. Оценка ораторского искусства:

а) умение вести дискуссию (грамотно и полно отвечать на вопросы одноклассников).

В итоге мы должны показать новаторство М.Горького, определить составляющие жанра и конфликта в пьесе, выявить позиции героев и

авторскую позицию по отношению к вопросу о правде, уметь интегрировать полученные знания в современных условиях, аргументировать и доказывать свою точку зрения.

Приложение 3.

В ранних романтических произведениях Максима Горького нашли отражение некоторые философские и эстетические представления Ницше: разумно преобразовав жизнь, человек найдет общие точки соприкосновения в различных вопросах бытия и только тогда определит, что есть правда. Пытаясь донести эту мысль до читателя, М. Горький в своей пьесе "На дне" изображает сознание людей "дна". По мнению критиков, герои Горького отражают двойственность, противоречивость, мятежность натуры самого автора. Можно ли согласиться с этим утверждением?

Этапы работы над проектом

1 этап: "Разработка проектного задания".

Задачи: определить тему, уточнить цели, выбрать рабочие группы и распределить в них роли, определить источники информации, задачи, выбрать критерии оценок результатов.

Слушатели организуются в рабочие группы, уточняют информацию, обсуждают задание, формируют задачи и способы взаимодействия, выбирают и обосновывают критерии успеха.

Первая группа

Гипотеза: Предмет изображения в драме "На дне" - сознание людей, выброшенных на "дно" жизни.

Деление на подгруппы: работают с информацией, анализируют, выполняют исследование по подгруппам, обобщают.

Вторая группа

Гипотеза: Пьеса "На дне" - социально-философская драма

Деление слушателей на подгруппы: работают с информацией, анализируют ее, выполняют исследование по подгруппам, обобщают исследуемый материал.

Третья группа

Гипотеза. Лука - благородный утешитель, спаситель многих отчаявшихся обитателей ночлежки.

Разделение слушателей на подгруппы: работают с текстом, анализируют информацию, выполняют исследование по подгруппам, обобщают материал.

Четвертая группа

Гипотеза. Правда - это "во что веришь-то и есть"

Разделение студентов на подгруппы: работают с информацией, анализируют, обобщают, выполняют исследование по подгруппам.

Пятая группа

Гипотеза "Ложь - религия рабов и хозяев! Правда - бог свободного человека"

Разделение на подгруппы: работают с информацией, анализируют, обобщают, выполняют исследование по подгруппам.

Преподаватель объясняет цели проекта, помогает в анализе, оговаривает сроки выполнения заданий, руководит, наблюдает, консультирует, советует.

2 этап: "Разработка проекта"

Задачи: сбор и уточнение информации, выбор оптимального варианта, уточнение планов деятельности, выполнение проекта.

Слушатели выполняют: самостоятельную работу с информацией /индивидуальная, групповая, парная/, анализируют, обобщают, синтезируют идеи, выполняют исследования по группам, работают над проектом и его оформлением.

Все группы: обсуждают результаты исследования; обобщают собранный материал, консультируются с преподавателем.

Преподаватель: наблюдает, консультирует, советует.

3 этап: "Оценка результатов".

Задача: анализ выполнения проекта, обсуждение достигнутых результатов и выводов, анализ полноты достижения поставленной цели.

Слушатели: участвуют в коллективном самоанализе проекта и самооценке.

Все пять групп: обсуждают результаты исследования, осуществляют презентацию подготовленных материалов.

Преподаватель направляет процесс анализа.

4 этап: "Защита проекта" Задачи: подготовка доклада, обоснование процесса проектирование, объяснение полученных результатов; коллективная защита проекта.

Слушатели: защищают проект, участвуют в коллективной оценке проекта, заполняют анкету рейтинговой оценки.

Первая группа: Доклад. Пьеса "На дне" - социально-философская драма.

Примерное содержание доклада:

М.Горький создает пьесу "На дне" в 1902 году. В пьесе ясно обозначен конфликт: содержатель ночлежки Костылев и поддерживающий его власть полицейский Медведев, с одной стороны, и с другой, - ночлежники. Именно разговоры ночлежников и определяют развитие драматического конфликта.

Действие переводится во внесобытийный ряд. Это характерно для жанра философской драмы.

Вторая группа: Доклад по теме: "Сознание людей, выброшенных на "дно" жизни".

Третья группа: Доклад по теме: "Лука - благородный утешитель душ обитателей ночлежки".

Примерное содержание доклада:

После ухода Луки все происходит совсем не так, как убеждал Лука и как рассчитывали герои. Васька Пепел действительно попадает в Сибирь, но только на каторгу, за убийство Костылева, а не как вольный поселенец. Актер, потерявший веру в себя, в свои силы, в точности повторяет судьбу героя притчи Луки о праведной земле. Лука, рассказав притчу о человеке, который, разувверившись в существовании праведной земли, удавился, полагает, что человека нельзя лишать мечты, надежды, даже мнимой. Горький же, показывая судьбу Актера, уверяет читателя и зрителя в том, что именно ложная надежда может привести человека к самоубийству.

Сам Горький писал о своем замысле: "Основной вопрос, который я хотел поставить, это - что лучше, истина или сострадание. Что нужнее. Нужно ли доводить сострадание до того, чтобы пользоваться ложью, как Лука? Это вопрос не субъективный, а общеполософский".

Все герои сходятся на том, что Лука вселил в них ложную надежду. Но ведь он и не обещал поднять их со дна жизни, он просто показал их собственные возможности, показал, что выход есть, и теперь все зависит от них самих. Эта вера в сознании ночлежников не успела закрепиться, оказалась непрочной и нежизненной, с исчезновением Луки надежда гаснет. Может быть, дело в слабости самих героев, в их неспособности и нежелании сделать хоть что-то для осуществления новых планов. Неудовлетворенность реальностью, резко отрицательное к ней отношение сочетаются с полной неготовностью, что бы то ни было изменить реальность. Лука же объясняет неудачи жизни ночлежников внешними обстоятельствами, вовсе не винит самих героев в неудавшейся жизни. Поэтому они так потянулись к нему и так разочаровались, лишившись внешней опоры с уходом Луки.

Горький не приемлет пассивное сознание, идеологом которого он считает Луку. По мнению писателя, оно может лишь примирить человека с внешним миром, но не подвигнет его этот мир изменить.

Четвертая группа: Доклад по теме: "Так что же такое, правда?"

Примерное содержание доклада:

М.Горький выделяет два уровня правды: "частная" правда, которую отстаивают герои "для себя". Настя уверяет всех, и, прежде всего себя, в существовании необыкновенной, светлой любви, Барон - в существовании своего благополучного прошлого. Клещ правдой называет свое положение, оказавшееся безнадежным и после смерти жены: "Работы нет... силы нет! Вот - правда! Пристанища... пристанища нету! Издыхать надо... вот она, правда!" Для Василисы "правда" в том, что она "надоела" Ваське Пеплу, в том, что она издевается над сестрой: "Не хвастаюсь - правду говорю". Другой уровень "правды", мировоззренческий - в репликах Луки. "Правда" Луки и его "ложь" выражаются формулой: "Во что веришь - то и есть".

Пятая группа: Доклад по теме: "Человек должен ощущать себя свободным (Сатин)".

Примерное содержание доклада:

Ложь Луки не устраивает Сатина: "Ложь - религия рабов и хозяев! Правда - бог свободного человека!" "Правда" Сатина - в человеке: "Человек - свободен... Он за всё платит сам: за веру, за неверие, за любовь, за ум - человек за все платит сам, и потому он - свободен!.. Человек - вот правда!" Эти слова в устах шулера и пьяницы звучат не очень-то органично. Скорее, эти мысли принадлежат самому автору, для которого Человек находился в центре модели мира. Вспомним ранние романтические произведения: "Сказки об Италии" ("Превосходная должность - быть на земле человеком!"), философскую поэму "Человек", где превозносится разум Человека и его деяния.

Горький выделяет две правды: "правду-истину" и "правду-мечту". Эти "правды" не совпадают, даже враждебны друг другу. Грандиозен миф Сатина о Человеке: "Что такое человек?.. Это не ты, не я, не они... нет! - это ты, я, они, старик, Наполеон, Магомет... в одном! (Очерчивает пальцем в воздухе фигуру человека) ... Существует только человек, всё же остальное - дело его рук и его мозга!" Здесь важно обратить внимание на ремарку. Абстрактный "человек вообще" возникает на фоне пустоты, за этим образом не стоит ничего конкретного. Никто никого не понимает, все заняты только собой, своими проблемами, все в разладе с собой и с миром. Сатин тоже лжет. Но его ложь, в отличие от Луки, имеет идеальное обоснование не в прошлом и настоящем, а в будущем - в перспективе слияния человечества на основах разумного преобразования жизни. Вместо "любви к ближнему" Сатин предлагает "любовь к дальнему", к абстрактному Человеку, человеку-мечте. В этом проявляются ницшеанские взгляды, которые в то время разделял Горький.

Преподаватель участвует в коллективном анализе и оценке результатов проекта; заполняет результаты рейтинговой оценки.

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. Что такое проект?

Ответ: В словаре С.И.Ожегова находим следующее определение: "Проект (лат.projectus - брошенный вперёд) - замысел, идея, образ, воплощенные в форму описания, обоснования, расчётов, чертежей и т.д., раскрывающих сущность замысла и возможность его практической реализации".

2. Определите понятие «учебный проект».

Ответ: Учебный проект - это комплекс поисковых, исследовательских, расчётных, графических, практико-ориентированных (проектирование и изготовление изделия, выращивание) и других видов работ, выполняемых обучающимися самостоятельно (индивидуально, на парах или в группах) с целью практического или теоретического решения значимой проблемы, - такое определение даёт Е.С.Полат.

3. Когда и где возник метод проектов?

Ответ: Метод проектов возник в 1920-е гг. в сельскохозяйственных школах США в связи развивающейся там идеей трудовой школы.

4. Назовите автора проектного метода.

Ответ: Метод проектов успешно развивался благодаря педагогическим идеям американского педагога и психолога Дж. Дьюи, а также его учеников и последователей В. Х. Килпатрика, Э. У. Коллинга.

5. Какую типологию проектов вы знаете?

Ответ: Исследовательские проекты, творческие проекты, ролево-игровые проекты, информационные проекты, предметно-ориентировочные проекты.

6. Какие основные требования предъявляются к использованию методов проектов?

Ответ: Организуя работу над проектом, необходимо соблюдать следующие условия:

" тематика проектов может быть связана как со страной изучаемого языка, так и со страной проживания студентов;

" студентов необходимо ориентировать на сопоставление и сравнение событий, фактов из истории и жизни людей разных стран, подходов к решению тех или иных проблем и т.д.;

" проблема, предлагаемая обучающимся, должна быть сформулирована так, чтобы ориентировать их на привлечение, по возможности, аутентичных источников информации;

" оформление проекта должно быть разнообразным;

" тематика проектов должна быть близка и интересна студентам;

" обучающиеся должны быть сориентированы на привлечение фактов из смежных областей науки.

7. Назовите положительные элементы, которые присутствуют в проектном методе обучения?

Ответ: В первую очередь, это мотивация учебной деятельности студентов. Она необходима каждому студенту, понимающему ценность знаний для выполнения определенного проекта: широкое участие студентов в планировании своей деятельности; тесная связь деятельности обучающихся с жизнью и окружающей действительностью.

Процесс работы над проектом развивает у студентов профессиональную речь, интерес к русскому языку и литературе, воображение, самостоятельность, навыки поисковой деятельности.

8. Какова роль преподавателя при использовании метода проектов?

Ответ: Для организации самостоятельной работы обучающихся меняется и роль преподавателя. Она различна на различных этапах проектирования. Преподаватель выступает в роли консультанта, помощника, наблюдателя, источника новой информации, координатора.

9. Назовите рекомендации для преподавателей, по использованию проектной методики:

Ответ: Тема проекта должна соответствовать потребностям и интересам студентов. Студенты должны обязательно принимать участие в отборе тем для выполнения проектов, а также в разработке плана действия и способов выполнения проектов. Выбранная тема должна быть достаточно обычной, чтобы оправдать усилия всех студентов данной группы. Тема, которая интересует только одного студента, годится только для разработки индивидуального проекта. Тема должна отвечать возрастным особенностям студентов. При выборе темы необходимо учитывать наличие определенных материалов в библиотеке. Многие трудности возникают, когда студентам предлагается выполнить проект, а для его выполнения нет необходимой литературы и нужных материалов, либо невозможно собрать соответствующие данные.

10. Сложно ли выполнять межпредметные проекты во время занятия?

Ответ: Эти проекты сложно выполнять во время занятия, они, как правило, выполняются во внеаудиторное время. Это могут быть небольшие проекты, затрагивающие два-три предмета, но могут быть и объемные, продолжительные, темы выбираются наиболее сложные для усвоения. Например, при изучении русского языка и литературы в узбекской аудитории наиболее сложными являются темы страноведческого, социального или исторического характера. Конечно, работа над проектом на подобную тематику предусматривает привлечение знаний и из других областей. Преподаватель должен знать, какие знания, умения и навыки приобретут обучающиеся в результате выполнения этого проекта, наметить план работы над проектом: логика выполнения проекта, роли в группе, форма презентации.

Литература

1. Ахмедова Л.Т., Кон О.В. Методика преподавания русского языка. – Ташкент, 2013.
2. Магдиева С.С. Современные технологии преподавания литературы. – Ташкент, 2008.

Занятие 6. Применение технологии обучения в сотрудничестве в вузе

Приложение 1.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Обучение в сотрудничестве (кооперативное обучение) - это одна из технологий личностно-ориентированного обучения, которая связана с организацией обучения учащихся в составе малых учебных групп (как правило, по 3—5 человек).

Сущность технологии сотрудничества заключается в том, что в учебном процессе создаются особые организационно-педагогические условия для активного взаимодействия с целью получения обмена знаниями и опытом. В вузовской практике широко используются следующие формы, методы и приемы в рамках технологии сотрудничества: мозговой штурм, обучение в команде, работа в парах, группах и в парах сменного состава. Главным звеном в технологии сотрудничества выступает учебно-коммуникативная ситуация, в разрешение которой включаются учащиеся. Содержание такой ситуации носит как предметный, так и социально значимый характер.

Задача каждого учащегося состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый участник группы овладел необходимыми знаниями и умениями, сформировал нужные навыки, и при этом все должны знать, чего достиг каждый.

Основными **принципами** технологии обучения в сотрудничестве являются:

- 1) одно задание для всей группы;
- 2) одно поощрение на группу. «Награды» группа получает одну на всех в виде балльной оценки (отметки), какого-то поощрения, сертификата, похвалы или других видов оценки совместной деятельности;
- 3) распределение ролей на каждого ученика;
- 4) индивидуальная (персональная) ответственность каждого ученика, это означает, что успех всей группы зависит от вклада каждого участника, что предусматривает помощь членов команды друг другу;
- 5) равные возможности каждого учащегося в достижении успеха, т.е. каждый участник приносит своей группе очки, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми. Это дает равные возможности продвинутым, средним и отстающим школьникам в получении очков для своей команды.

Описание технологии. Учитель разбивает учебную группу (заранее при подготовке к уроку) на малые группы по четыре-пять человека (поначалу группы не стоит делать большими). В каждой группе должны быть сильный, средний и слабый ученик, мальчики и девочки, и между ними должны быть распределены роли:

- **организатор/лидер**, отвечающий за работу в группе, за подготовку всех своих партнеров к сообщению или отчету по выполненному заданию;
- **редактор**, контролирующий правильность выполнения задания;
- **наблюдатель** за культурой общения и взаимопомощи внутри группы;
- **мониторы** (учащиеся, осуществляющие контроль), отмечающие в специальном журнале успехи и продвижения каждого члена команды.

Учитель предоставляет учащимся возможность самим определить функцию каждого при выполнении задания. Работает с малыми группами с планировки помещения. Расставляет по две парты вместе, расположив стулья по два, напротив друг друга, таким образом, чтобы ребята видели лица не только всех партнеров по группе, но и учителя, стоящего у доски, и могли

общаться в процессе совместной деятельности. Обязательно перед выполнением задания еще раз напоминает ученикам, что необходимо:

- взаимодействовать в группе с любым партнером или партнерами;
- работать активно, серьезно относясь к порученному заданию;
- вежливо и доброжелательно общаться с партнерами;
- испытывать чувство ответственности не только за собственные успехи, но и за успехи своих партнеров, всей учебной группы;
- полностью осознавать, что совместная работа в группах – это серьезный и ответственный труд.

Приложение 2.

Примерная **схема занятия** по технологии обучения в сотрудничестве:

1. Актуализация изученного материала. Главная задача – установить связь между деятельностью учителя и учащихся, обеспечить их готовность к очередному этапу работы, включиться в продуктивную обучающую деятельность.

2. Презентация нового материала. Новый материал излагается укрупненными блоками, включая в себя базовые сведения. Обязательны четкость и простота изложения, использование примеров и аналогий, демонстраций.

3. Практика под руководством учителя. Проводится для установления обратной связи и своевременного обнаружения трудностей в понимании нового материала.

4. Независимая самостоятельная практика учащихся. Организуется работа в группах и групповая дискуссия по изучаемой проблеме. Учитель выступает в роли организатора учебной деятельности.

5. Самооценка результатов работы учащихся. Они должны сами оценивать свои знания, а самооценки достигнутых результатов согласовывать с учителем.

6. Подведение итогов урока. Должна быть тесная связь с целями, поставленными на определенных этапах урока.

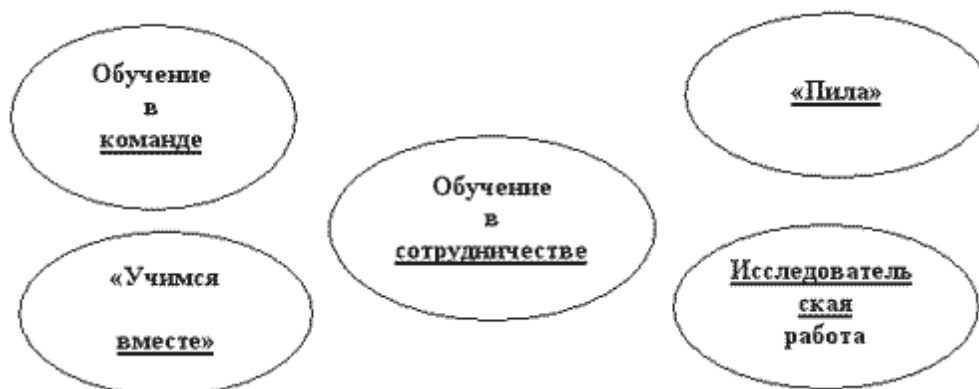
7. Определение домашнего задания. Акцент познавательных усилий переносится на время школьного обучения, объем домашнего задания сокращается, оно носит вариативный характер.

8. Контроль знаний. Ежедневные проверки не практикуются. В ходе занятия ученики выполняют различные тесты с последующей проверкой. По окончании изучения крупных тем проводятся тематические зачеты. Вместе с тем необходимо периодически знакомить учащихся с промежуточными результатами для коррекции и регулирования учебной деятельности.

Приложение 3.

Методы технологии обучения в сотрудничестве

Методы технологии обучения в сотрудничестве: «Обучение в команде», «Пила», «Учимся вместе», «Исследовательская работа в группах».



«Обучение в команде» (Student Team Learning (STL))

Метод «Обучение в команде» (Student Team Learning (STL)) в организации кооперативного обучения был разработан группой Дж. Аронсона из Калифорнии [43].

Данный метод кооперативного обучения предусматривает группу из 4–5 учеников и уделяет особое внимание успеху всей группы, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена малой группы в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над заданием, подлежащему изучению. Таким образом, задача каждого ученика состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый ученик малой группы овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся малая группа знала, чего достиг каждый ее участник. Схема реализации этого метода может быть представлена следующим образом: лекция с элементами беседы, групповая работа с текстом, разбор различных ситуаций, выполнение заданий, индивидуальная самостоятельная работа и т.д.

Этапы проведения

1. Учитель проводит обзорную лекцию с элементами беседы по новому материалу с акцентом на тех моментах, по которым команды будут выполнять индивидуальные задания. Лекция должна быть достаточно емкой по содержанию и одновременно практически-направленной.

2. Далее ученики работают в командах над конспектами лекции, помогая друг другу понять ее содержание. Ученики могут задавать друг другу вопросы, проясняя непонятные для себя моменты. Вопросы учителю

разрешается задавать только тогда, когда никто из членов команды не может ответить на них.

3. После проработки конспекта лекции учащиеся выполняют индивидуальные работы. На данном этапе помощь друг другу исключается, каждый член команды работает самостоятельно.

4. Затем осуществляется либо групповая работа с текстом, либо разбор ситуаций, либо выполнение заданий.

Главная особенность данного метода заключается в системе оценки индивидуальных работ. Оценка осуществляется по прогрессивно-сравнительному признаку: ученик может пополнить копилку команды только в том случае, если его оценка за данную работу выше средней его оценки за предыдущие работы. Команда, набравшая по итогам изучения темы наибольшее количество баллов, считается победившей.

«Пила» (Jigsaw)

Метод «Пила» (Jigsaw) в организации кооперативного обучения был разработан профессором Дж. Арнсоном в 1978 году и назван «Jigsaw» (в дословном переводе с английского – ажурная пила, машинная ножовка) [43].

Этапы проведения

1. Ученики организуются в группы по 4–6 человек для работы над заданием, которое разбито на фрагменты (логические или смысловые блоки). Каждый член малой группы находит материал по своей части.

2. Затем ученики, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных малых группах, встречаются и обмениваются данной информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов».

3. Далее они возвращаются в свои малые группы и обучают всему новому, что узнали сами от других членов малых групп. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы).

Поскольку единственный путь усвоения материала всех фрагментов состоит в том, чтобы внимательно слушать партнеров по команде и делать записи, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Ученики заинтересованы в том, чтобы их одноклассники добросовестно выполнили свое задание, так как это отражается на их итоговой оценке. Отчитываются по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом.

4. На заключительном этапе учитель может попросить любого члена команды ответить на любой вопрос по данной теме.

«Пи́ла-2» (Jigsaw-2)

1986 году Р. Славин разработал модификацию метода Jigsaw-2. Данный метод предусматривает работу учащихся группами в 4–5 человек и отличается от метода «Пи́ла» (Jigsaw) процедурой проведения [43].

Этапы проведения

1. Вместо того чтобы каждый член малой группы получал отдельную часть общей работы, вся малая группа работает над одним и тем же заданием. Но при этом каждый член группы получает задание, которое разрабатывает особенно тщательно и становится в ней экспертом.

2. Проводятся встречи экспертов из разных групп.

3. В конце занятия все ученики проходят индивидуальный контрольный срез, который и оценивается. Результаты учеников суммируются. Малая группа, сумевшая достичь наивысшей суммы баллов, награждается.

«Учимся вместе» (Learning Together)

Вариант метода кооперативного обучения «Учимся вместе» (Learning Together) разработан в университете штата Миннесота в 1987 году Давидом Джонсоном и Роджером Джонсоном [43].

Этапы проведения

1. Учащиеся разбивается на разнородные (по уровню обученности) группы в 3–5 человек.

2. Каждая малая группа получает одно задание, являющееся подзаданием какого-либо задания, над которым работает вся учебная группа. В результате совместной работы малых групп достигается решение общего задания.

3. Оценивается работа малой группы в зависимости от достижений каждого ученика. Поэтому и в этом случае задания в группах дифференцируются по сложности и объему.

4. Обязательным остается требование активного участия каждого члена малой группы в общей работе, но в соответствии со своими возможностями. По мнению разработчиков данного метода, большое внимание должно быть уделено вопросу комплектации малых групп (с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена) и разработке заданий для каждой конкретной малой группы.

«Учимся вместе - 2»

Вариант метода кооперативного обучения «Учимся вместе - 2» разработан Л.Т. Ахмедовой [8].

1. Каждый ученик идет к доске и рисует любой объект (то, что он может рисовать, или то, что ему нравится, или то, что появилось по ассоциации с чем-то тут же).

2. Индивидуальная работа – ученики пишут сочинение-описание (описывают один из нарисованных объектов, не имеет значения – собственный рисунок или понравившийся).

3. Групповая работа – класс делится на несколько групп (6-8 человек в группе). Задача каждой группы – написать сочинение, объединив сочинения всех членов группы, определив тему, идею, героев; соблюдая последовательность, логичность, системность изложения мыслей.

4. Презентация. Каждая группа презентует своё сочинение у доски.

Следующий вариант технологии обучения в сотрудничестве – **«Исследовательская работа в группах»** состоит из приёмов «Метод структурированного противоречия», «Нумерация студентов», «Метод командной поддержки индивидуального обучения». Данные приёмы технологии обучения в сотрудничестве были разработаны группой Дж. Аронсона из Калифорнии [43].

«Метод структурированного противоречия»

Этапы проведения

1. В малой группе из четырех человек образуются две пары учеников.

2. Малая группа получает задание, выражающееся в проблеме противоречивого характера и имеющей противоположные решения.

3. Каждая пара обсуждает одну сторону проблемы, но с целью не победить, а набрать как можно больше материала для объяснения проблемы в целом.

4. Затем каждая пара обсуждает противоположную сторону проблемы. Итогом должно стать целостное решение проблемы всей малой группой.

«Нумерация студентов»

Этапы проведения

1. Учеников делят на малые разнородные группы, где каждому участнику присваивается определенный порядковый номер (первый, второй, третий, четвертый и т.д.).

2. Учитель задает вопрос и просит, чтобы все ученики в группах вместе подумали над ответом.

3. Учитель называет номер и только ученики с этим номером могут поднимать руки для ответа.

«Метод командной поддержки индивидуального обучения»

Суть этого метода заключается в предоставлении малым группам возможности продвигаться по учебной программе в индивидуальном темпе.

Этапы проведения

1. Ученики работают в малых группах над индивидуальными заданиями, в процессе выполнения которых они могут обращаться друг к другу за советом, помощью и консультацией. Ученики также могут проверять работы друг у друга, помогать исправлять допущенные ошибки. Учитель, в свою очередь, наблюдает за работой малых групп, а также поочередно разъясняет новый учебный материал малым группам, которые закончили работать над индивидуальными заданиями по предыдущему материалу.

2. Индивидуальные задания проверяются специально назначенными учителем учениками - «мониторами» из разных групп. Они снабжаются листами-ответами для оперативной проверки индивидуальных работ. В это время учитель имеет возможность индивидуально работать с каждой малой группой.

3. В конце освоения темы (предмета) подводится итог: каков суммарный учебный результат группы по индивидуальным заданиям.

Приемы, способствующие укреплению сотрудничества учащихся

1. Этика вербального обращения к ученику. Этот приём способствует радостному ожиданию учащихся, предвкушению удовольствия от предстоящего урока. «Давай подумаем вместе...», «Может быть, сделаем так?» В этих словах заложено участие учителя, а в словах «Мне не интересно...», «Я не хочу знать...» проявляется авторитарный стиль общения, что неприемлемо при организации взаимоотношений сотрудничества.

2. Стимулирующее общение, вызывающее радость ученика. Данный прием воспитывает любовь и доверие человека к человеку; тональность произнесения фраз должна быть располагающей, доброжелательной, уважительной, выражающей восхищение.

3. Дорисовывание. Независимо от того, как ученик ведет себя на конкретном уроке, учитель «накладывает» на него «краски», веря в то, что ученик настроен на совершенствование, например: «Ребята, сегодня у нас радостное событие! Наргиза, за которую все переживали, выполнила все задания без ошибок. Давайте поздравим ее с успехом и будем ждать большего!» Взгляд ребенка в этот момент просит: накладывай на меня «краски», и я стану таким.

4. Приобщение детей к плану урока. Ученики сами должны задать тон уроку, стать единомышленниками учителя, чувствовать себя хозяевами урока и осознавать исключительную роль в его творении.

5. Доверие ученику. Обращаясь к ученику словами:

«Только ты это сможешь сделать», «Это очень трудное дело, поэтому добровольцы вперед!», учитель показывает, что он доверяет ученику. Работая в группе, школьник учится вступать во взаимодействие с людьми, учитывая не только свои интересы, но и интересы других, понимать собеседника, активно высказываться, самостоятельно принимать решения.

Приложение 4.

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Обучение в сотрудничестве (cooperative learning), используется в педагогике довольно давно. Оно является важным элементом прагматического подхода к образованию в философии Джона Дьюи, его проектного метода [43]. Обучение в малых группах использовалось в Западной Германии, Нидерландах, в Великобритании, Австралии, Израиле, Японии. Но основная идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов из университета Джона Хопкинса (Р. Славин), университета Миннесота (Роджер Джонсон и Дэвид Джонсон), группой Дж. Аронсона (Калифорния) [43].

Схема учебного сотрудничества заключена в том, что дети непосредственно взаимодействуют друг с другом, а учитель, оставаясь центральной фигурой обучения, специально организует их сотрудничество. Например, организация обучения в сотрудничестве в малых группах «Вертушка» (по методу Славина) предусматривает группу учащихся, состоящую из четырех человек (мальчики и девочки разного уровня подготовленности). Структура урока по этому методу предполагает поэтапную деятельность:

1. Объяснение нового материала.
2. Закрепление. Группам дается задание и необходимые опоры. Причем задание выполняется по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим учеником). Выполнение любого задания объясняется вслух учеником и контролируется всей группой.
3. Общее обсуждение работы.
4. Индивидуальная проверка достигнутого на основе тестирования (здесь учащиеся трудятся вне групп). При этом сложность заданий дифференцируется.
5. Выставление оценок. Оценки суммируются в группе, и объявляется общая.
6. Рефлексия.

Для усвоения отдельных материалов урока, закрепления темы урока, осуществления исследовательской работы на уроке можно использовать прием «**Мудрая сова**» с применением опорного текста, когда каждая группа, работая с одним и тем же учебным текстом, выполняет определенное задание. Например, учащимся предлагается самостоятельно проработать содержание текста учебника (индивидуально или в группе). Затем ученики получают рабочий лист с конкретными вопросами и заданиями с целью обработки содержащейся в тексте информации.

Рассмотрим примеры таких заданий:

- **Азы работы над текстом.** Найдите в тексте основные (новые) понятия и запишите их в алфавитном порядке.

- **Что не ждали?** Выберите из текста новую информацию, которая является для Вас неожиданной, так как противоречит Вашим ожиданиям и первоначальным представлениям.

- **Ты уже знаешь, последние новости?** Запишите ту информацию, которая является для Вас новой. Постарайтесь выразить главную мысль текста одной фразой. Или какая из фраз каждого раздела является центральным высказыванием, какие фразы являются ключевыми?

- **Иллюстративное изображение.** Постарайтесь проиллюстрировать основную мысль текста и, если возможно, Вашу реакцию на нее в виде рисунка, схемы, карикатуры и т.д.

- **Поучительный вывод.** Можно ли сделать из прочитанного такие выводы, которые были бы значимы для будущей и жизнедеятельности?

Приложение 5.

КЕЙС-ЗАДАНИЕ

1. Представьте, что Вы являетесь руководителем методического объединения учителей-словесников в средней общеобразовательной школе и Вам нужно, используя технологию «Обучение в сотрудничестве» провести методический совет на тему: «Современный учитель русского языка и литературы». Как Вы спланируете проведение методического совета? Ваши предложения: Что нужно сделать, чтобы улучшить работу учителя/словесника?

2. Заполните таблицу и обоснуйте свои ответы.

№	Что учитель должен знать?	Профессиональные качества учителя
1.	Закон об образовании Республики Узбекистан.	Организаторские способности.
2.	Приказы МНО Республики Узбекистан по вопросам обучения и воспитания.	Увлеченность педагогической работой.
3.	Содержание ГОС, учебных программ, действующих учебников.	Дисциплинированность.
4.	Методику преподавания русского языка/литературы.	Готовность к педагогическому самообразованию.
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. Охарактеризуйте технологию «Обучение в сотрудничестве».

Ответ: Обучение в сотрудничестве (кооперативное обучение) - это одна из технологий личностно-ориентированного обучения, которая связана с организацией обучения учащихся в составе малых учебных групп (как правило, по 3—5 человек).

2. В чём заключается сущность технологии сотрудничества?

Ответ: Сущность технологии сотрудничества заключается в том, что в учебном процессе создаются особые организационно-педагогические условия для активного взаимодействия с целью получения обмена знаниями и опытом. В вузовской практике широко используются следующие формы, методы и приемы в рамках технологии сотрудничества: мозговой штурм, обучение в команде, работа в парах, группах и в парах сменного состава. Главным звеном в технологии сотрудничества выступает учебно-коммуникативная ситуация, в разрешение которой включаются учащиеся. Содержание такой ситуации носит как предметный, так и социально значимый характер.

3. Назовите основные принципы технологии обучения в сотрудничестве.

Ответ: Основными принципами технологии обучения в сотрудничестве являются: 1) одно задание для всей группы;

2) одно поощрение на группу. «Награды» группа получает одну на всех в виде балльной оценки (отметки), какого-то поощрения, сертификата, похвалы или других видов оценки совместной деятельности;

3) распределение ролей на каждого ученика;

4) индивидуальная (персональная) ответственность каждого ученика, это означает, что успех всей группы зависит от вклада каждого участника, что предусматривает помощь членов команды друг другу;

5) равные возможности каждого учащегося в достижении успеха, т.е. каждый участник приносит своей группе очки, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми. Это дает равные возможности продвинутым, средним и отстающим школьникам в получении очков для своей команды.

4. Назовите методы технологии обучения в сотрудничестве.

Ответ: Методы технологии обучения в сотрудничестве: «Обучение в команде», «Пила», «Учимся вместе», «Исследовательская работа в группах».

5. Кем был разработан метод «Обучение в команде» (Student Team Learning (STL))?

Ответ: Метод «Обучение в команде» (Student Team Learning (STL)) в организации кооперативного обучения был разработан группой Дж. Аронсона из Калифорнии.

6. В чём заключается главная особенность метода «Обучение в команде» (Student Team Learning (STL))?

Ответ: Главная особенность данного метода заключается в системе оценки индивидуальных работ. Оценка осуществляется по прогрессивно-сравнительному признаку: ученик может пополнить копилку команды только в том случае, если его оценка за данную работу выше средней его оценки за предыдущие работы. Команда, набравшая по итогам изучения темы наибольшее количество баллов, считается победившей.

7. Кем был разработан метод «Пила» (Jigsaw) в организации кооперативного обучения?

Ответ: Метод «Пила» (Jigsaw) в организации кооперативного обучения был разработан профессором Дж. Аронсоном в 1978 году и назван «Jigsaw» (в дословном переводе с английского – ажурная пила, машинная ножовка).

8. Кто разработал модификацию метода Jigsaw-2?

Ответ: 1986 году Р. Славин разработал модификацию метода Jigsaw-2. Данный метод предусматривает работу учащихся группами в 4–5 человек и отличается от метода «Пила» (Jigsaw) процедурой проведения.

9. Где и кем разработан вариант метода кооперативного обучения «Учимся вместе» (Learning Together)?

Ответ: Вариант метода кооперативного обучения «Учимся вместе» (Learning Together) разработан в университете штата Миннесота в 1987 году Давидом Джонсоном и Роджером Джонсоном.

10. Назовите приемы, способствующие укреплению сотрудничества обучающимися.

Ответ: 1. Этика вербального обращения к студенту. 2. Стимулирующее общение, вызывающее радость студента. 3. Дорисовывание. 4. Приобщение студентов к плану занятия. 5. Доверие студенту.

Литература

1. Ахмедова Л.Т., Кон О.В. Методика преподавания литературы. – Ташкент, 2009.
2. Ахмедова Л.Т., Лагай Е.А. Современные технологии преподавания русского языка и литературы. – Ташкент, 2016.

Занятие 7. АНАЛИЗ КОНКРЕТНЫХ УЧЕБНЫХ СИТУАЦИЙ (CASE STUDY)

Приложение 1

Историческая справка о возникновении case-study.

Анализ конкретных учебных ситуаций (case study) — метод обучения, предназначенный для совершенствования навыков и получения опыта в следующих областях: выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией — осмысление значения деталей, описанных в ситуации; анализ и синтез информации и аргументов; работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений; слушание и понимание других людей — навыки групповой работы.

Метод case-study или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов).

Метод case-study впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году; внедрение этого метода в Гарвардской школе бизнеса началось в 1920 году. Первые подборки кейсов

были опубликованы в 1925 году в Отчетах Гарвардского университета о бизнесе.

В настоящее время сосуществуют две классические школы case-study — Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая – предполагает многовариантность решения проблемы. Американские кейсы больше по объему (20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций), европейские кейсы в 1,5-2 раза короче.

Технология метода заключается в следующем: по определенным правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить; при этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, т.е. в роли диспетчера процесса сотворчества.

Метод case-study — инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Метод способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свою. С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Будучи интерактивным методом обучения, метод case-study завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, обеспечивая освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала; он воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе. Одновременно метод case-study выступает и как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновлять свой творческий потенциал.

Хороший кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- - соответствовать четко поставленной цели создания;
- - иметь соответствующий уровень трудности;
- - быть актуальным на сегодняшний день;
- - иллюстрировать типичные ситуации;
- - развивать аналитическое мышление;
- - провоцировать дискуссию;
- - иметь несколько решений.

Приложение 2.

Типы и жанры кейсов, способы их представления.

Классификация кейсов может производиться по различным признакам. Одним из широко используемых подходов к классификации кейсов является их сложность. При этом различают:

- иллюстративные учебные ситуации — кейсы, цель которых — на определенном практическом примере обучить студентов алгоритму принятия правильного решения в определенной ситуации;

- учебные ситуации — кейсы с формированием проблемы, в которых описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и четко формулируются проблемы; цель такого кейса — диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме;

- учебные ситуации — кейсы без формирования проблемы, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте ситуация, где проблема четко не выявлена, а представлена в статистических данных, оценках общественного мнения, органов власти и т.д.; цель такого кейса — самостоятельно выявить проблему, указать альтернативные пути ее решения с анализом наличных ресурсов;

- прикладные упражнения, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из нее; цель такого кейса — поиск путей решения проблемы.

Кейсы могут быть классифицированы, исходя из целей и задач процесса обучения. В этом случае могут быть выделены следующие типы кейсов:

- обучающие анализу и оценке;
- обучающие решению проблем и принятию решений;
- иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом.

По мнению авторов данного подхода в российской высшей школе наиболее распространены кейсы третьего типа.

Заслуживает внимания классификация кейсов, приведенная Н. Федяниным и В. Давиденко, хорошо знакомыми с зарубежным опытом использования метода case-study:

- структурированный (highly structured) “кейс”, в котором дается минимальное количество дополнительной информации; при работе с ним студент должен применить определенную модель или формулу; у задач этого типа существует оптимальное решение;

- “маленькие наброски” (short vignettes), содержащие, как правило, от одной до десяти страниц текста и одну-две страницы приложений; они знакомят

только с ключевыми понятиями и при их разборе студент должен опираться еще и на собственные знания;

- большие неструктурированные “кейсы” (long unstructured cases) объемом до 50 страниц - самый сложный из всех видов учебных заданий такого рода; информация в них дается очень подробная, в том числе и совершенно ненужная; самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать; студент должен распознать такие «подвохи» и справиться с ними;

- первооткрывательские “кейсы” (ground breaking cases), при разборе которых от студентов требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое, при этом студенты и преподаватели выступают в роли исследователей.

Некоторые ученые считают, что кейсы бывают «мертвые» и «живые». К «мертвым» кейсам можно отнести кейсы, в которых содержится вся необходимая для анализа информация. Чтобы «оживить» кейс, необходимо построить его так, чтобы спровоцировать студентов на поиск дополнительной информации для анализа. Такой подход позволяет кейсу развиваться и оставаться актуальным длительное время.

Кейсы могут быть представлены в различной форме: от нескольких предложений на одной странице до множества страниц. Однако следует иметь в виду, что большие кейсы вызывают у студентов некоторые затруднения по сравнению с малыми, особенно при работе впервые. Кейс может содержать описание одного события в одной организации или историю развития многих организаций за многие годы. Кейс может включать известные академические модели или не соответствовать ни одной из них.

Нет определенного стандарта представления кейсов. Как, правило, кейсы представляются в печатном виде или на электронных носителях, однако включение в текст фотографий, диаграмм, таблиц делает его более наглядным для студентов. С печатной информацией или с информацией на электронных носителях легче работать и анализировать ее, чем информацию, представленную, например, в аудио- или видео- вариантах; ограниченные возможности многократного интерактивного просмотра могут привести к искажению первичной информации и ошибкам. В последнее время все популярнее становятся мультимедиа представление кейсов. Возможности мультимедиа представления кейсов позволяют избежать вышеназванных трудностей и сочетают в себе преимущества текстовой информации и интерактивного видео изображения.

По наличию сюжета кейсы делятся на сюжетные и бессюжетные. Сюжетные кейсы обычно содержат рассказ о произошедших событиях, включают действия лиц и организаций. Бессюжетные кейсы, как правило, прячут сюжет, потому что четкое изложение сюжета в значительной степени раскрывает решение. Внешне они представляют собой совокупность статистических материалов, расчетов, выкладок, которые должны помочь диагностике ситуации, восстановлению сюжета.

Временная последовательность материала также накладывает отпечаток на жанровые особенности кейса. Кейсы в режиме от прошлого к настоящему характеризуются естественной временной последовательностью событий, позволяют хорошо выявлять причинно-следственные связи. Кейсы-воспоминания характеризуются тем, что время в них прокручивается назад: герои что-то вспоминают, сами воспоминания отрывочны, часто несистемные, фрагментарны, что создает затруднения по восстановлению временных цепочек. По сути дела анализ кейса сводится к реконструкции ситуации, ее осмыслению в аспекте той или иной познавательной парадигмы.

Наконец, прогностические кейсы дают довольно подробное описание событий недавнего прошлого и настоящего, ставят задачу выработать наилучший вариант поведения «героя» в будущем.

В зависимости от того, кто выступает субъектом кейса, их можно условно разделить на:

- личностные кейсы, в которых действуют конкретные личности, менеджеры, политики, руководители;
- организационно-институциональные кейсы отличаются тем, что в них действуют организации, предприятия, их подразделения;
- многосубъектные кейсы обычно включают в себя несколько действующих субъектов.

Величина кейса прямо зависит от его назначения. Мини-кейс, занимающий по объему от одной до нескольких страниц, может быть рассчитан на то, что он займет часть двухчасового практического занятия. Кейс средних размеров занимает обычно двухчасовое занятие, а объемный кейс, составляющий до нескольких десятков страниц, может использоваться в течение нескольких практических занятий.

Бывают кейсы с приложениями и без приложений; кейсы с приложениями обычно предполагают формирование навыков расчетов и анализа статистической информации.

По типу методической части кейсы бывают вопросными, при их разрешении студентам нужно дать ответы на поставленные вопросы, либо кейсы-задания, которые формулируют задачу или задание.

Источники кейсов.

Кейс представляет собой результат научно-методической деятельности преподавателя. Как интеллектуальный продукт он имеет свои источники, которые можно представить следующим образом:

- общественная жизнь во всем своем многообразии выступает источником сюжета, проблемы и фактологической базы кейса;
- образование — определяет цели и задачи обучения и воспитания, интегрированные в метод case-study;
- наука — третий источник кейса, как отражательного комплекса; она задает ключевые методологии, которые определяются аналитической деятельностью и системным подходом, а также множество других научных методов, которые интегрированы в кейс и процесс его анализа.

Соотношение основных источников кейса может быть различным. Данный подход положен в основу классификации кейсов по степени воздействия их основных источников. При этом можно выделить:

- практические кейсы, которые отражают абсолютно реальные жизненные ситуации;
- обучающие кейсы, основной задачей которых выступает обучение;
- научно-исследовательские кейсы, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности.

Основная задача практического кейса заключается в том, чтобы детально и подробно отразить жизненную ситуацию. По сути дела такой кейс создает практическую, что называется «действующую» модель ситуации. При этом учебное назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными. Главный их смысл сводится к познанию жизни и обретению способности к оптимальной деятельности.

Хотя каждый кейс несет обучающую функцию, степень выраженности всех оттенков этой функции в различных кейсах различна. Так кейс с доминированием обучающей функции отражает жизнь не один к одному: во-первых, он отражает типовые ситуации, которые наиболее часты в жизни, и с которыми придется столкнуться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности; во-вторых, в обучающем кейсе на первом месте стоят учебные и воспитательные задачи, что предопределяет

значительный элемент условности при отражении в нем жизни; ситуация, проблема и сюжет здесь не реальные, практические, а такие, какими они могут быть в жизни; они характеризуются искусственностью, «сборностью» из наиболее важных и правдивых жизненных деталей; такой кейс мало дает для понимания конкретного фрагмента общества, однако он обязательно формирует подход к такому фрагменту, он позволяет видеть в ситуациях типичное и предопределяет способность анализировать ситуации посредством применения аналогии.

Подобное же свойственно и для исследовательского кейса. Его основной смысл заключается в том, что он выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней. Такой кейс трудно применять в обучении обычных студентов, изучающих, например, типовой курс педагогики. Обучающая функция кейса, в данном случае сводится к обучению навыкам научного исследования посредством применения метода моделирования. Строится такой кейс по принципам создания исследовательской модели. Поэтому применять его лучше не как метод обучения студентов по основным образовательным программам высшего профессионального образования, а как метод повышения квалификации или профессиональной переподготовки специалистов. Доминирование исследовательской функции позволяет достаточно эффективно использовать подобные кейсы в научно-исследовательской деятельности.

Неисчерпаемым источником материала для кейсов является Интернет с его ресурсами. Этот источник отличается значительной масштабностью, гибкостью и оперативностью.

Структура кейса и принципы его построения

Целесообразно выделение следующих основных этапов создания кейсов:

1. Формирование дидактических целей кейса. Этот этап включает определение места кейса в структуре учебной дисциплины, определение того раздела дисциплины, которому посвящена данная ситуация; формулирование целей и задач; выявление «зоны ответственности» за знания, умения и навыки студентов.

2. Определение проблемной ситуации.

3. Построение программной карты кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте.

4. Поиск институциональной системы (фирма, организация, ведомство и т.д.), которая имеет непосредственное отношение к тезисам программной карты.

5. Сбор информации в институциональной системе относительно тезисов программной карты кейса.

6. Построение или выбор модели ситуации, которая отражает деятельность института; проверка ее соответствия реальности.

7. Выбор жанра кейса.

8. Написание текста кейса.

9. Диагностика правильности и эффективности кейса; проведение методического учебного эксперимента, построенного по той или иной схеме, для выяснения эффективности данного кейса.

10. Подготовка окончательного варианта кейса.

11. Внедрение кейса в практику обучения, его применение при проведении учебных занятий, а также его публикацию с целью распространения в преподавательском сообществе; в том случае, если информация содержит данные по конкретной фирме, необходимо получить разрешение на публикацию.

12. Подготовка методических рекомендаций по использованию кейса: разработка задания для студентов и возможных вопросов для ведения дискуссии и презентации кейса, описание предполагаемых действий учащихся и преподавателя в момент обсуждения кейса.

Кейс должен:

- быть написан интересно, простым и доходчивым языком (целесообразно, при необходимости, приводить высказывания сотрудников — представителей фирмы);

- отличаться «драматизмом» и проблемностью; выразительно определять «сердцевину» проблемы;

- показывать как положительные примеры, так и отрицательные;

- соответствовать потребностям выбранного контингента студентов, содержать необходимое и достаточное количество информации.

Определение и квалификация проблемы занимает исключительно важное место в процессе конструирования модели ситуации. Вместе с тем текст кейса не должен подсказывать ни одного решения относительно поставленной проблемы.

Виды анализа кейсов

Анализ кейсов представляет собой процесс решения значительного числа частных задач, что предполагает постоянное присутствие в этом процессе генерации идей. Остановимся на характеристике основных видов анализа, которые получили наиболее широкое распространение и оказывают существенное воздействие на развитие метода case-study.

Проблемный анализ основывается на понятии «проблема». По сути дела проблемный анализ предполагает осознание сущности, специфики той или иной проблемы и путей ее разрешения. Технология проблемного анализа предполагает аналитическую работу с классификацией проблем по следующим направлениям:

- определение формулировки проблемы, как неудовлетворенной общественной потребности;
- пространственно-временная констатация проблемы, которая предполагает определение пространственных и временных границ проблемы;
- выяснение типа, характера проблемы, ее основных системных характеристик (структуры, функций и т.д.);
- выявление закономерностей развития проблемы, ее последствий;
- диагностика принципиальной разрешимости проблемы;
- определение ресурсов, которые необходимы для разрешения проблемы;
- выработка организационно-управленческих технологий разрешения проблемы;
- разрешение проблемы.

Причинно-следственный анализ основывается на причинности; ее основными понятиями выступают «причина» и «следствие», которые описывают связь между явлениями. Технология причинно-следственного анализа включает в себя следующие шаги:

- формулировка объекта и предмета исследования;
- определение некоторых исходных событий как возможной причины и возможного следствия, объясняющих объект и предмет исследования;
- установление наличия причинно-следственной связи, определение причины и следствия;
- диагностика типа причинно-следственной связи, установление ее характера;
- выяснение места данной причинно-следственной связи в структуре причинно-следственной цепи;
- объяснение причинностью изучаемых явлений и процессов.

Прагматический (праксеологический) анализ предполагает осмысление того или иного объекта, процесса, явления с точки зрения более эффективного использования в практической жизни. Основными понятиями прагматического анализа выступают «эффективность» — достижение высокого результата минимальными ресурсами; «результативность» — способность достигать поставленную цель; «оценка» — величина,

характеризующая то или иное явление с точки зрения эффективности и результативности. Прагматический анализ осуществляется в несколько этапов:

- осмысление объекта или процесса с точки зрения его функций;
- определение результативности системы;
- выявление тех функций, выполнение которых не удовлетворяет запросы к системе, анализ эффективности функционирования системы;
- структурный анализ системы, выявление ее структурных проблем, причин неэффективности;
- изучение возможностей системы, ее потенциала, неиспользованных резервов;
- выработка предложений по повышению эффективности системы.

Аксиологический анализ предполагает анализ того или иного объекта, процесса, явления в системе ценностей. Необходимость этого анализа обусловлена тем, что общество характеризуется значительной ценностной дифференциацией. Ценности представителей разных социальных групп различаются между собой. Поэтому довольно часто в демократическом обществе возникает проблема согласования ценностей, ценностного партнерства, без которого невозможно нормальное взаимодействие людей. Методика аксиологического анализа еще не сложилась. Можно предложить следующую его схему:

- выявление множества оцениваемых объектов;
- определение критериев и системы оценивания;
- формирование группы экспертов;
- проведение аксиологической экспертизы;
- получение системы оценок объектов;
- выработка рекомендаций по совершенствованию оцененных объектов.

Ситуационный анализ имеет особое значение при использовании метода case-study. Данный вид анализа основывается на совокупности приемов и методов осмысления ситуации, ее структуры, определяющих ее факторов, тенденций развития и т.п. Ситуационный анализ основывается на термине «ситуация», который является достаточно многозначным. Не смотря на многообразие понимания ситуации, можно выделить то общее, что свойственно различным концептуальным подходам. Прежде всего следует отметить, что ситуация является результатом социальных изменений, она вытекает из предыдущей ситуации и втекает в последующую ситуацию, т.е. она процессуальная. Удачность выбора ситуации определяется степенью ее соответствия изучаемому знанию, а также наличием в ней нестандартности,

некоторой интриги, что придает ей интересность, побуждает исследовательскую мотивацию.

Прогностический анализ предполагает не разработку, а использование моделей будущего и путей его достижения. По сути дела, этот анализ сводится к прогностической диагностике, выяснению степени соответствия анализируемого явления или процесса будущему. Он включает в себя два вида анализа: нормативный прогностический анализ, когда задается будущее состояние системы и определяются способы достижения будущего, и поисковый прогностический анализ, при котором посредством построения трендовых моделей определяется ситуация будущего.

Рекомендательный анализ ориентирован на выработку рекомендаций относительно поведения действующих лиц в некоторой ситуации. Рекомендательный анализ играет особую роль в системе взаимодействия исследователя и практика. Он обеспечивает внедрение результатов исследования в жизнь. Основной проблемой этого анализа является проблема взаимодействия и общности языка исследователя и практика–управленца. Исследователь должен не только разрешить проблему теоретически, но и выработать рекомендации для совершенствования деятельности управленца, изложив их в категориях понятного управленцу языка. От прагматического анализа рекомендательный анализ отличается тем, что предполагает выработку вариантов поведения в некоторой ситуации.

Программно-целевой анализ представляет собой дальнейшее развитие рекомендательного анализа в аспекте выработки программы достижения определенной цели. Он сосредотачивается на разработке подробной модели достижения будущего.

Приложение 3.

Практическое выполнение case-study на тему «СЕССИЯ»

Студент 4 курса Равшан подходит к преподавателю по русскому языку и заявляет:

Студент: Почему вы не допускаете меня к итоговой контрольной работе?... Я работаю и у меня двое детей, и вы обязаны допустить меня к итоговому контролю.

Преподаватель: Вы несколько раз пропускали занятия по моему предмету и я оповестил об этом деканат. То, что Вы работаете и у Вас двое детей не дает вам права не посещать занятия! Вы даже не явились на отработки и на промежуточный контроль. Из-за большого количества пропусков и недостаточно набранных баллов Вы не допущены к итоговому

контролю. После разрешения деканата, я приму у Вас отработки и итоговый контроль.

Студент: У меня нет времени на отработки! Я прошу сделать для меня исключение! Наверное у вас тоже есть дети?

Преподаватель: Но ваши баллы говорят за себя....

Студент: Тогда я напишу на Вас в портал...

Преподаватель: Идите, можете писать, куда хотите....

Преподаватель не мог успокоиться из-за дерзкого поведения студента и решил поговорить с его родителями, и позвонил им.

Преподаватель: Здравствуйте, Вас беспокоит преподаватель Вашего сына. Он систематически пропускал мои занятия, не набрал проходной балл и даже не явился на промежуточный контроль. Я хотел бы узнать причину пропусков Вашего сына.

Отец: Вы наверное в курсе, что он работает и у него двое детей? Вы обязаны поддержать его и поставить высокие баллы, чтобы он смог содержать своих детей. Если Вы поможете ему, то мы готовы отблагодарить Вас..., ну, а если нет, то уж извините, нам придётся заявить на Вас в соответствующие органы....

Преподаватель: Какой пример Вы подаёте своему сыну? У нас одинаковые требования ко всем студентам. А на счет того, что у него двое детей, и он работает, то это не даёт ему право пропускать занятия....

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. Что такое case-study?

Ответ: Метод case-study или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов).

2. Когда метод case-study был впервые применен в учебном процессе?

Ответ: Впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году.

3. Когда и где началось внедрение метода case-study?

Ответ: Внедрение этого метода началось в 1920 году в Гарвардской школе бизнеса.

4. Когда были опубликованы первые подборки кейсов?

Ответ: Первые подборки кейсов были опубликованы в 1925 году в Отчетах Гарвардского университета о бизнесе.

5. Какие школы case-study вы знаете?

Ответ: В настоящее время сосуществуют две классические школы case-study — Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская).

6. В чём отличие case-study — Гарвардской (американская) и Манчестерской (европейская) школ?

Ответ: В рамках Гарвардской (американская) школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, Манчестерская (европейская) — предполагает многовариантность решения проблемы. Американские кейсы больше по объему (20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций), европейские кейсы в 1,5-2 раза короче.

7. Какова основная функция метода case-study?

Ответ: Учить студентов решать сложные неструктурированные проблемы, которые невозможно решить аналитическим способом. Кейс активизирует студентов, развивает аналитические и коммуникативные способности, оставляя обучаемых один на один с реальными ситуациями.

8. Назовите источники кейсов.

Ответ: Общественная жизнь; образование; наука.

9. Назовите классификацию кейсов.

Ответ: Практические кейсы, которые отражают абсолютно реальные жизненные ситуации. Обучающие кейсы, основной задачей которых выступает обучение. Научно-исследовательские кейсы, ориентированы на осуществление исследовательской деятельности.

10. Какие требования предъявляются к кейс материалам?

Ответ: Кейс должен быть написан интересно, простым и доходчивым языком (целесообразно, при необходимости, приводить высказывания сотрудников — представителей фирмы); отличаться «драматизмом» и проблемностью; выразительно определять «сердцевину» проблемы; показывать как положительные примеры, так и отрицательные; соответствовать потребностям выбранного контингента студентов, содержать необходимое и достаточное количество информации.

Литература

1. Ахмедова Л.Т. Практикум по методике преподавания русской литературы. – Т., 2010.

Занятие 8. Контроль знаний, умений и навыков студентов по русскому языку и литературе в вузе

Приложение 1

Цель и формы контроля знаний, умений и навыков.

Контроль знаний, умений и навыков обучающихся является важной составной частью процесса обучения. Целью контроля является определение качества усвоения обучающимися программного материала, диагностирование и корректирование их знаний и умений, воспитание ответственности к учебной работе. Для выяснения роли контроля в процессе обучения русскому языку и литературе рассматривают его наиболее значимые функции: обучающую, диагностическую, прогностическую, развивающую, ориентирующую и воспитывающую.

В соответствии с формами обучения на практике выделяются три формы контроля: индивидуальная, групповая и фронтальная.

При *индивидуальном контроле* каждый студент получает свое задание, которое он должен выполнять без посторонней помощи. Эта форма елесообразна в том случае, если требуется выяснять индивидуальные знания, способности и возможности отдельных студентов.

При *групповом контроле* аудитория временно делится на несколько групп и каждой группе дается проверочное задание. В зависимости от цели контроля группам предлагают одинаковые задания или дифференцированные (проверяют результаты письменно-графического задания, которое студенты выполняют по двое, или практического, выполняемого каждой четверкой студентов, или проверяют точность, скорость и качество выполнения конкретного задания по группам. Групповую форму организации контроля применяют при повторении с целью обобщения и систематизации учебного материала, при выделении приемов и методов решения задач, при акцентировании внимания студентов на наиболее рациональных способах выполнения заданий.

При *фронтальном контроле* задания предлагаются всей аудитории. В процессе этой проверки изучается правильность восприятия и понимания учебного материала, качество словесного, графического предметного оформления, степень закрепления в памяти.

Приложение 2

Типы и виды контроля.

Различают три типа контроля: *внешний* контроль преподавателя за деятельностью обучающихся, *взаимоконтроль* и *самоконтроль*

обучающихся. Особенно важным для развития студентов является самоконтроль, потому что в этом случае студентом осознается правильность своих действий, обнаружение совершенных ошибок, анализ их и предупреждение в дальнейшем.

Виды контроля

Виды контроля	Содержание	Методы
Вводный	Уровень знаний студентов, общая эрудиция.	Тестирование, беседа, анкетирование, наблюдение.
Текущий	Освоение учебного материала по теме, учебной единице.	Диагностические задания: опросы, практические работы, тестирование.
Коррекция	Ликвидация пробелов.	Повторные тесты, индивидуальные консультации.
Итоговый	Контроль выполнения поставленных задач.	Представление продукта на разных уровнях.

Приложение 3

Методы контроля.

Устный опрос

На занятиях контроль знаний студентов осуществляется в виде фронтальной и индивидуальной проверки.

При фронтальном опросе за короткое время проверяется состояние знаний всех студентов по определенному вопросу или группе вопросов. Эта форма проверки используется для:

- выяснения готовности к изучению нового материала,
- определения сформированности понятий,
- проверки домашних заданий,
- поэтапной или окончательной проверки учебного материала, только что разобранный на занятии,
- при подготовке к выполнению практических и лабораторных работ.

Индивидуальный устный опрос позволяет выявить правильность ответа по содержанию, его последовательность, самостоятельность суждений и выводов, степень развития логического мышления, культуру речи студентов. Устный

опрос осуществляется на каждом занятии. Главным в контроле знаний является определение проблемных мест в усвоении учебного материала и фиксирование внимания студентов на сложных понятиях, явлениях, процессах.

Письменный контроль

Письменная проверка позволяет за короткое время проверить знания большого числа учащихся одновременно. Используется письменный контроль знаний студентов в целях диагностики умения применять знания в учебной практике и осуществляется в виде диктантов, контрольных, проверочных и самостоятельных работ, тестов, рефератов.

Диктант

Диктант используется как форма опроса для контроля за усвоением проходимого материала, его обобщения и систематизации и выявления готовности студентов к восприятию нового.

Самостоятельная работа - традиционная форма контроля знаний, которая по своему назначению делится на обучающую самостоятельную работу и контролирующую. Самостоятельная работа творческого характера позволит не только проверить определенные знания, умения, но и развивать творческие способности студентов.

Контрольная работа

Контрольные работы проводятся с целью определения конечного результата в обучении по данной теме или разделу, контролировать знания одного и того же материала неоднократно. Целесообразно проводить контрольные работы различного вида. С помощью промежуточной контрольной работы преподаватель проверяет усвоение студентами материала в период изучения темы. Итоговая контрольная работа проводится с целью проверки знаний и умений студентов в конце семестра.

Тест. Различают следующие виды тестов.

Избирательный тест состоит из системы заданий, к каждому из которых прилагаются как верные, так и неверные ответы. Из них студент выбирает тот, который считает верным для данного вопроса. При этом неверные ответы содержат такую ошибку, которую студент может допустить, имея определенные пробелы в знаниях.

Избирательные тесты могут быть различными:

1. Многовариантные тесты, в которых среди предлагаемых ответов на вопрос приведено несколько неверных и единственный верный ответ.
2. Многовариантные тесты с несколькими верными и неверными ответами на вопрос.

3. Альтернативные тесты с двумя ответами на вопрос (один ответ верен, другой - содержит ошибку).

Закрытые тесты не содержат вариантов ответов. Студенты предлагают свой вариант ответа.

Имеются тесты перекрестного выбора, в которых требуется установить соответствие между элементами множества ответов.

Встречаются также тесты идентификации, в которых в качестве ответов приводятся графики, схемы, чертежи и т.д.

Приложение 4

Задание 1. Прочитайте текст и составьте 5 блиц-вопросов.

Блиц-опрос. Слово «блиц» (от нем. blitz— «молния») — значит быстрый, поэтому не требует много времени на проведение. Ответ на короткие вопросы без раздумывания короткими ответами, как в быстрых шахматах. Обычно для его реализации используется небольшой тест, состоящий из 5 вопросов и содержащий варианты ответов. Вопросы для теста подбираются в соответствии с целью проводимой диагностики. На уроках блиц используется для актуализации знаний, полученных ранее, для организации проблемной ситуации, для определения уровня понимания и усвоения. В соответствии с задачами опроса определяется и его место в структуре урока, чаще всего это этап подготовки к активному усвоению нового учебного материала или первичная проверка понимания учащимися нового материала. Для всесторонней проверки знаний или закрепления новых следует использовать другие приемы и формы.

Задание 2. Определите функцию нижеследующих тестов для блиц-опроса (выполняют не только контрольную функцию, также помогают активизировать имеющиеся знания учеников и мотивировать на приобретение новых).

Тест для блиц-опроса

Задание: определите произведение и героя, к которому относятся эти портретные характеристики.

1. «...нельзя сказать, чтобы очень замечательный, низенького роста, несколько рябоват, несколько рыжеват, несколько даже на вид подслеповат, с небольшой лысиной на лбу, с морщинами по обеим сторонам щек и цветом лица, что называется геморроидальным...»

а) Башмачкин	1. «Тарас Бульба»
б) Черт	2. «Ночь перед Рождеством»
в) Тарас Бульба	3. «Шинель»

2. «Спереди совершенно немец: узенькая, беспрестанно вертевшаяся и нюхавшая все, что ни попадалось, мордочка оканчивалась, как и у наших свиней, кругленьким пяточком, ноги были так тонки, что если бы такие имел яресковский голова, то он переломал бы их в первом козачке».

а) Хлестаков	1. «Ночь перед Рождеством»
б) Башмачкин	2. «Шинель»
в) Черт	3. «Ревизор»

3. «Старая шинель и нещегоольское платье показывали в нем, что он с самоотвержением предан был своему труду и не имел времени заботиться о своем наряде, всегда имеющем таинственную привлекательность для молодости».

а) Чартков	1. «Шинель»
б) Башмачкин	2. «Портрет»
в) Вакула	3. «Ночь перед Рождеством»

4. «...вдруг все лицо его переменилось: нос вырос и наклонился на сторону, вместо карих, запрыгали зеленые очи, губы засинели, подбородок задрожал и заострился как копьё, изо рта выбежал клык, из-за головы поднялся горб...»

а) Колдун	1. «Портрет»
б) Ростовщик	2. «Ночь перед Рождеством»
в) Пацюк	3. «Страшная месть»

5. «...имела от роду не больше сорока лет. Она была ни хороша, ни дурна собою. Трудно и быть хорошею в такие года. Однако ж она так умела причаровать к себе самых степенных козаков <...>,...умела искусно обходиться с ними».

а) Катерина	1. «Тарас Бульба»
б) Солоха	2. «Ночь перед Рождеством»
в) Прекрасная полячка	3. «Страшная месть»

Правильные ответы:

1. Башмачкин	«Шинель»
2. Черт	«Ночь перед Рождеством»
3. Чартков	«Портрет»
4. Колдун	«Страшная месть»

Задание 3. Прочитайте фрагмент занятия и подумайте, какое бы задание предложили вы студентам.

Литература. 2 курс. «Маленькая тайна» и «великий патриот» (по новелле Джека Лондона «Мексиканец»).

Завершая работу над образом главного героя новеллы Дж. Лондона «Мексиканец», предлагаю своим студентам проверить, насколько хорошо они знают текст, уяснили, что значит «героический характер», сумели разобраться в характере главного персонажа и способах создания такого характера. Несмотря на то, что тест содержит 15 вопросов, работа проходит очень быстро. У каждого студента на столе маленький цветной листок бумаги с номерами вопросов, напротив каждого номера нужно вписать букву правильного ответа. Вопрос и варианты ответов читаются дважды, после завершения работы листочки собираются и сдаются преподавателю. Жесткий темп исключает возможность списывания, а устная форма развивает способность воспринимать информацию на слух. Обмен мнениями начинается только после того, как листочки легли на стол преподавателя. Обычно последний вопрос теста требует продолжения работы, он-то и становится домашним заданием.

Тест к новелле Дж. Лондона «Мексиканец»

1. В своей новелле Дж. Лондон стремился:
 - а) воссоздать события мексиканской революции;
 - б) рассказать о боксерских чемпионатах;
 - в) раскрыть характер в необычных обстоятельствах?
2. Центральное место в новелле занимает описание:
 - а) поединка;
 - б) революционных событий;
 - в) бытовые зарисовки?
3. Где проходит поединок:
 - а) в Мексике;
 - б) в США;
 - в) в Европе?
4. Сколько раундов продолжался поединок:
 - а) три;
 - б) 10;
 - в) больше 15-ти?

5. Что движет Риверой:
 - а) месть;
 - б) идея;
 - в) деньги?
6. Что помогает Ривере победить в этом бою:
 - а) боксерское мастерство;
 - б) ненависть к гринго;
 - в) сознание, что он бьется за свободу?
7. Главный художественный прием, используемый для описания поединка:
 - а) антитеза;
 - б) интрига;
 - в) параллелизм?
8. Риверу можно назвать героем, так как:
 - а) это главное действующее лицо;
 - б) он обладает исключительным характером;
 - в) он побеждает в поединке?
9. Как относится автор к своему персонажу (герою):
 - а) сочувствует;
 - б) восхищается;
 - в) возмущен, осуждает?
10. Боксерский бой:
 - а) это коммерческое шоу;
 - б) соревнования профессионалов;
 - в) матч клубных команд?

Как будет организован блиц-опрос на занятии, не имеет принципиального значения. Задания могут быть представлены на карточках, так называемый «бумажный вариант»; в виде электронного теста, с автоматическим подсчетом правильных ответов и выставлением отметки, или устно, когда преподаватель читает вопрос и варианты ответов, а студенты записывают только цифру вопроса и букву ответа. Лучше всего, если преподаватель будет применять все три варианта, исходя из поставленных задач и опираясь на свои возможности.

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. Что является целью контроля знаний, умений и навыков обучающихся?

Ответ: Целью контроля является определение качества усвоения обучающимися программного материала, диагностирование и

корректирование их знаний и умений, воспитание ответственности к учебной работе.

2. Назовите формы контроля.

Ответ: Выделяются три формы контроля: индивидуальная, групповая и фронтальная.

3. Охарактеризуйте индивидуальный контроль.

Ответ: При индивидуальном контроле каждый студент получает свое задание, которое он должен выполнять без посторонней помощи. Эта форма целесообразна в том случае, если требуется выяснять индивидуальные знания, способности и возможности отдельных студентов.

4. Дайте характеристику групповому контролю.

Ответ: При групповом контроле аудитория временно делится на несколько групп и каждой группе дается проверочное задание. В зависимости от цели контроля группам предлагают одинаковые задания или дифференцированные (проверяют результаты письменного-графического задания, которое студенты выполняют по двое, или практического, выполняемого каждой четверкой студентов, или проверяют точность, скорость и качество выполнения конкретного задания по группам. Групповую форму организации контроля применяют при повторении с целью обобщения и систематизации учебного материала, при выделении приемов и методов решения задач, при акцентировании внимания студентов на наиболее рациональных способах выполнения заданий.

1. Какие типы контроля вы знаете?

Ответ: Различают три типа контроля: внешний контроль преподавателя за деятельностью обучающихся, взаимоконтроль и самоконтроль обучающихся. Особенно важным для развития студентов является самоконтроль, потому что в этом случае студентом осознается правильность своих действий, обнаружение совершенных ошибок, анализ их и предупреждение в дальнейшем.

6. Определите метод контроля: На занятиях контроль знаний студентов осуществляется в виде фронтальной и индивидуальной проверки. При фронтальном опросе за короткое время проверяется состояние знаний всех студентов по определенному вопросу или группе вопросов. ...

Ответ: Устный опрос.

7. Как используется диктант?

Ответ: Диктант используется как форма опроса для контроля за усвоением пройденного материала, его обобщения и систематизации и выявления готовности студентов к восприятию нового.

1. Что такое самостоятельная работа, дайте определение.

Ответ: Самостоятельная работа - традиционная форма контроля знаний, которая по своему назначению делится на обучающую самостоятельную работу и контролирующую. Самостоятельная работа творческого характера позволит не только проверить определенные знания, умения, но и развивать творческие способности студентов.

2. С какой целью проводятся контрольные работы?

Ответ: Контрольные работы проводятся с целью определения конечного результата в обучении по теме или разделу. Целесообразно проводить контрольные работы различного вида. С помощью промежуточной контрольной работы преподаватель проверяет усвоение студентами материала в период изучения темы. Итоговая контрольная работа проводится с целью проверки знаний и умений студентов в конце семестра.

3. Какие виды тестов существуют?

Ответ: Избирательный тест состоит из системы заданий, к каждому из которых прилагаются как верные, так и неверные ответы. Закрытые тесты не содержат вариантов ответов. Студенты предлагают свой вариант ответа. Имеются тесты перекрестного выбора, в которых требуется установить соответствие между элементами множества ответов. Встречаются также тесты идентификации, в которых в качестве ответов приводятся графики, схемы, чертежи и т.д.

Литература

1. Ахмедова Л.Т. Практикум по методике преподавания русской литературы. – Ташкент, 2010.
2. Ахмедова Л.Т., Лагай Е.А. Современные технологии преподавания русского языка и литературы. – Ташкент, 2016.

V.КЕЙС

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Прочитайте и выразите согласие или несогласие со следующими положениями. Обоснуйте свой ответ.

«... «Общеввропейские компетенции» преследуют две основные цели:

1) Побудить всех преподавателей языка и учащихся задуматься над следующими вопросами: Что происходит, когда мы разговариваем или пишем друг другу? Что позволяет нам так действовать? Что именно и в каком объеме необходимо выучить, чтобы начать пользоваться незнакомым языком? Как определять задачи и оценивать прогресс от начального этапа обучения до достижения уровня совершенного владения языком? Как происходит процесс изучения иностранного языка? Как мы можем усовершенствовать процесс изучения языка?

2) Облегчить профессиональное общение как между преподавателями, так и между учащимися относительно целей изучения языка и путей их достижения.

2. Представьте, что Вы являетесь членом экспертной группы по разработке документа «Концепция изучения иностранного языка в Республике Узбекистан». Каким Вы его видите, дайте Ваши предложения.

3. Прочитайте нижеследующее и докажите важность мотивации как основного фактора изучения иностранных языков: «...Документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» (CEFR) определяет пути интенсификации учебного процесса по обучению иностранным языкам, выдвигая **мотивацию** как основной фактор изучения иностранных языков...».

ТЕМЫ ДЛЯ САМООБРАЗОВАНИЯ

1. Понятие об авторских педагогических технологиях.
2. Работы ученых – методистов Узбекистана, посвященные современным технологиям преподавания русского языка/литературы.
3. Роль и место педагогических технологий в обучении русскому языку/литературе.
4. Кейс-технология обучения русскому языку/литературе.
5. Проблемный метод обучения русскому языку/литературе.
6. Ролевая игра при обучении русскому языку/литературе.

7. Использование проблемных ситуаций при обучении русскому языку/литературе.
8. Таксономия Блума.
9. Классификация ролевых игр.
10. Ромашка Блума.
11. Роль приёма «Ранжирование» при обучении русскому языку/литературе.
12. Поиск соответствий при обучении русскому языку/литературе.
13. Использование ТРИЗ – метода при обучении русскому языку/литературе.
14. Круги по воде при обучении русскому языку/литературе.
15. Методика Интеллект-карты.

VI. ГЛОССАРИЙ

АЖУРНАЯ ПИЛА – метод обучения, целью которого является создание на уроке ситуации, которая позволяет учащимся работать вместе; за короткий промежуток времени изучить большое количество информации. Методика работы: 1. Деление темы. Весь материал (художественный текст) разрезается на составные части (подтемы и темы). Преподаватель готовит индивидуальный информационный пакет для учащихся. 2. Каждый учащийся будет входить в две группы: первичные и экспертные. 3. Первичные группы могут состоять из 5-6 человек (столько же должно быть пакетов к уроку). Каждый в первичной группе работает индивидуально: читает материал, составляет план, схемы, подбирает примеры или строчки из текста. 4. Экспертные группы обсуждают или читают вторично материал, распределяют роли: ведущий, тайм-кипер и человек, задающий вопросы. Учащиеся в группе принимают решение: как объяснить материал; спрашивают друг друга, чтобы убедиться, что каждый понимает материал. 5. Учащиеся возвращаются в первичные группы. Каждый из них объясняет свою тему. 6. Учитель вместе с экспертами отвечает на вопросы.

АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ МЕТОД - один из методов обучения языку, предполагающий использование одновременно звуковых и зрительных технических средств обучения: компьютеров, видеофильмов, кинофильмов, телепередач, озвученных диафильмов, видеозаписей, экранных пособий, а также других форм совмещения зрительных и слуховых восприятий. Аудиовизуальный метод в изучении неродного языка сочетается с подходом лингвострановедческим, что позволяет знакомить учащихся с бытом и обычаями тех стран, язык которых изучается. Аудиовизуальный метод используется как один из методов в общей системе обучения языку.

ДЕДУКЦИЯ (дедуктивный метод) - использование в учебной деятельности учащихся умозаключений, в которых новое знание выводится не путем обобщения наблюдавшихся фактов, а на основании более общих закономерностей, моделей, относящихся к данному классу явлений. Процесс усвоения нового материала или решения какой-либо познавательной задачи начинается с общих положений и заканчивается приложением их к частным случаям. Так, еще в начальных классах школьники усваивают общий способ правописания гласных и согласных корней, находящихся в слабых позициях и поэтому звучащих неясно, путем подбора родственных слов, где проверяемые

гласные или согласные стоят в сильных позициях. В дальнейшем учащиеся применяют эту модель к другим случаям: к проверке непроизносимых согласных, безударных гласных в приставке, в окончаниях и пр. Дедукция лежит в основе грамматического разбора и других упражнений, требующих приложения общей теории к частным случаям. В некоторых дидактических системах изучение тем и разделов курса начинается с формирования общего представления или понятия, общей модели, а дальнейшее изучение темы протекает дедуктивно: учащиеся идут от общего положения к частным выводам, проявлениям. Дедукция в обучении неотделима от индукции, следовательно, речь может идти не о полностью дедуктивном обучении, а о различных соотношениях дедукции и индукции.

ДИДАКТИКА - теория обучения, отрасль педагогики. Изучает цели и задачи обучения, вопросы содержания образования, принципы обучения, процесс обучения (его организацию), методы обучения, проблемы урока и пр. Изучает общие закономерности обучения в отличие от методики, изучающей частные закономерности обучения конкретному предмету, например, русскому языку. Опираясь на дидактику, методика русского языка и литературы решает собственные вопросы: воспитание в процессе обучения, интерпретация принципов обучения применительно к преподаванию русского языка и литературы, построение урока в соответствии с общедидактическими требованиями, обоснование методов, сложившихся в методике русского языка и литературы, их связь с методами в дидактике и пр. Но методика решает свои задачи, опираясь не только на законы и принципы дидактики: она опирается на законы преподаваемого предмета – языка и литературы. Поэтому на стыке трех наук - языкознания, дидактики и методики возникает теоретическая часть методики, называемая дидактикой языка (лингводидактикой).

ЕВРОПЕЙСКИЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ (англ. European Language Portfolio) - группа документов, с помощью которых учащийся может собрать и представить в формализованном и систематизированном виде свидетельство своей квалификации, достижений и опыта в изучении языков, в том числе и образцы собственной самостоятельной работы. Все это позволяет определить и обосновать уровень обученности, уровень владения языком. Европейский языковой портфель рекомендован Советом Европы для использования в обучении иностранным языкам.

ИНДУКЦИЯ (индуктивный метод) - использование в учебной работе умозаключений, в которых учащийся идет от частных, конкретных явлений к общему выводу, к модели, к закономерности. На основе индукции строится эвристическая беседа, проводятся наблюдения над языком. Индукция лежит в основе поисковых методов обучения.

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ (от лат. inter между + ferio касаюсь, ударяю) - отрицательное влияние умений и навыков в родном языке (в области фонетики, грамматики, лексики) на формирование умений и навыков в изучаемом, в данном случае - русском языке. Психологической основой интерференции является перенос умений и навыков. Интерференция является причиной многих ошибок речи на изучаемом языке. Интерференция может быть межъязыковой и внутриязыковой. Межъязыковая интерференция возникает в силу существования различий в системах родного и изучаемого языков и имеет место на уровне значения и употребления. Внутриязыковая интерференция проявляется в том, что ранее сформированные и более прочные навыки интерферируются с новыми, это и приводит к ошибкам.

КЛАСТЕР - это метод, который помогает учащимся свободно думать по какой-либо теме, близок к методу мозгового штурма. Метод можно использовать как на этапе вызова, так и на этапах размышления. Разбивка на кластеры проста и легко запоминается: в середине небольшого плаката или на классной доске напишите ключевое слово. Начните записывать слова (словосочетания), которые приходят вам на ум в связи с данной темой. Не судите о качестве мыслей, просто записывайте! Научите разбивке на кластеры по теме, которая знакома и понятна учащимся, например, «Дружба», «Семья», «Родина». После записи всех идей, начните устанавливать связи между идеями. Постарайтесь построить как можно больше идей! Выберите идеи, которые необходимы на уроке.

КОММУНИКАТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ - вариант комбинированных методов обучения; название предложено Е. И. Пассовым. В основу коммуникативного метода обучения положены идеи коммуникативной лингвистики и психологической теории деятельности, наиболее последовательно реализуемые в коммуникативно-деятельностном подходе к обучению. Специфической особенностью коммуникативного метода обучения является попытка приблизить процесс обучения по его характеру к процессу реальной коммуникации. Это обстоятельство

обуславливает коммуникативно-мотивированное поведение преподавателя и обучающихся во время занятий, предметность процесса коммуникации, которая выражается в тщательном отборе речевых тем и ситуаций общения, отражающих практические интересы и потребности учащихся. Основными методическими принципами коммуникативного метода обучения являются: речевая направленность, индивидуализация при ведущей роли личностного аспекта учащегося, функциональность, ситуативность, новизна.

КОМПЕТЕНЦИЯ (от лат. *competentis* - способный) - совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-либо деятельности. Термин введен Н. Хомским, заложившим основы теории порождающих грамматик и теории формальных языков как раздела математической логики и в связи с исследованием проблем порождающей (генеративной) грамматики. Первоначально термин обозначал способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности на родном языке. Компетентный говорящий/слушающий (по Н. Хомскому) должен: образовывать /понимать неограниченное число предложений по моделям; иметь суждения о высказывании, т. е. усматривать формальное сходство/различие в значениях двух предложений. Применительно к изучению неродного языка компетенция характеризует определенный уровень владения языком и включает взаимосвязанные компетенции: языковую (лингвистическую), речевую, коммуникативную, прагматическую и др. В современной литературе перечень компетенции дополняется социолингвистической, социокультурной, дискурсивной, стратегической, социальной.

ЛИНГВОДИДАКТИКА - термин, употребляемый многими исследователями-методистами для обозначения фундаментальной части методики, в которой исследуются закономерности усвоения языка, решаются вопросы содержания курса на основе лингвистических исследований, изучаются трудности усвоения материала по языку и причины трудностей, определяются принципы и методы обучения и пр. В обучении русскому языку как неродному лингводидактика изучает вопросы билингвизма, процессы интерференции родного языка, проводит сопоставительный анализ систем родного и русского языков и на этой основе предлагает методические решения и т.п. Термин *лингводидактика* получил распространение в методике преподавания языков в 70-е гг. XX столетия.

ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД – одна из разновидностей деятельностного типа обучения, в которой учащийся выступает как активный творческий субъект учебной деятельности. Требует учёта индивидуальных психологических особенностей учащихся, их способностей, интересов и потребностей.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ (поурочные) - вид практического пособия для начинающего учителя; содержит примерное планирование материала по курсу русского языка и литературы на полугодие, на год, а также примерные конспекты (планы) уроков. Методические разработки помогают учителям (иногда - даже опытным) глубже понять идеи и возможности, заложенные в учебниках русского языка и литературы и других пособиях, облегчают труд учителя. Методические разработки - это образцы, которые могут помочь учителю построить свой урок. Методические разработки - средство распространения лучшего опыта учителей. В то же время эти пособия не должны сдерживать творческую инициативу учителя. Методические разработки особенно важны при введении нового учебника или новой программы, что характерно для периода реформы школы.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ - документ, издаваемый обычно в виде брошюры, или заключительная часть научного отчета (диссертации), в которых содержатся краткие и четко сформулированные положения, вытекающие из изученного или обобщенного опыта учителей, школ или проведенного исследования. Методические рекомендации адресуются практическим работникам - учителям, директорам школ, методистам и служат средством внедрения нового в практику школ.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ (пособие для учителей) - книга для учителя, в которой излагается какой-либо крупный вопрос методики, значительный раздел курса методики, описывается система работы, метод или прием (система приемов) обучения. Обычно характеризуется ясно выраженной практической направленностью, доступностью, предназначается в помощь учителю в его повседневной работе. К числу методических пособий нередко относят также методические (поурочные) разработки, а также пособия по преподаваемому предмету - по русскому языку и литературе.

МЕТОДОЛОГИЯ – 1. Совокупность познавательных средств, методов, приёмов, используемых в какой-либо науке. 2. Область знания, изучающая

средства, предпосылки и принципы организации познавательной и практически преобразующей деятельности.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ – способы познания явлений действительности и их закономерностей. Применительно к обучению языку методы исследования – способы изучения учебного процесса с целью повышения его эффективности. Различают *основные методы исследования*: 1) теоретический анализ литературы по методике преподавания и смежным наукам, 2) обобщение опыта обучения, 3) научное наблюдение, 4) пробное обучение, 5) опытное обучение, 6) педагогический эксперимент; *вспомогательные методы исследования*: 1) анкетирование, 2) тестирование, 3) хронометрирование, 4) инструментальный анализ результатов исследования, 5) беседы с участниками проведения исследования. В современной методике широкое распространение получило опытное обучение, позволяющее в результате массовой проверки выдвинутых положений получить результаты, обладающие большой доказательной силой. Для анализа результатов исследования широко используются методы подсчёта результатов. В общенаучном плане к методам исследования принято относить следующие: 1) методы анализа – качественного (методологического, дидактического, психологического, лингвистического) и количественного (факторного, компонентного и т.д.), 2) методы обобщения (синтез, описание и т.д.), 3) методы проектирования (моделирование, предвидение), 4) методы интерпретации (объяснение, сравнение, аналогия и т.д.), 5) методы сбора фактов (наблюдение, изучение материалов, беседа, интервьюирование, изучение опыта работы и т.д.), 6) методы регистрации (хронометраж, запись на магнитную ленту и т.д.), 7) методы контроля и измерения (шкалирование, срезы), 8) методы обработки (статистико-математические, графические, табличные), 9) методы оценивания (самооценка, экспертные методы и др.), 10) методы проверки (пробное обучение, опытное обучение, педагогический эксперимент).

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ – способы взаимодействия учителя и учащихся при руководящей роли учителя, направленные на достижение целей обучения. В методике преподавания русского языка и литературы существует несколько подходов к решению проблемы классификации методов. В. В. Голубков выделяет методы изучения по источнику знаний: лекция учителя, беседа, самостоятельная работа учащихся. Н.И. Кудряшев определяет метод как вид деятельности учащихся и рассматривает метод творческого чтения,

репродуктивный, эвристический и исследовательский методы. В.А.Никольский различает методы и приемы эмоционально-образного постижения художественного текста, а также методы и приемы истолкования литературных произведений. С. Н. Юзбашев группирует методы по характеру взаимодействия обучающей деятельности учителя и познавательной деятельности учащихся: объяснительно-иллюстративный метод, метод творческого чтения, репродуктивный и исследовательский методы.

МУЛЬТИМЕДИА – системы мультимедиа рассматриваются как новый вид ТСО, интегрирующий разные виды информации – звуковую, визуальную, и обеспечивающий интерактивное взаимодействие с обучаемым. В настоящее время можно говорить, по крайней мере, о трёх (с точки зрения лингводидактики) типах мультимедиа – специальных учебных курсах, созданных для целей обучений языкам; дисках коммерческого распространения, посвящённых культуре, искусству, истории; системах, так называемых мультимедийных презентаций, которые позволяют преподавателю самостоятельно готовить учебные материалы для демонстрации. Специально созданных учебных курсов на компакт-дисках по русскому языку пока ещё не очень много. Эти курсы рассчитаны на индивидуальное изучение языка. В них наглядно (визуально) представлены типовые ситуации общения, имеются упражнения на постановку произношения, письменные упражнения с лексико-грамматическими конструкциями (подстановка, конструирование, трансформация), игры со словами; они включают, как правило, и встроенные справочники по грамматике и фонетике изучаемого языка.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ (от греч. *techno* - искусство, мастерство + *logos* - слово, речь) - направление в современной дидактике, касающееся исследований в области: а) применения технических средств обучения в учебном процессе, б) совершенствования структуры и повышения эффективности учебного процесса. В 70-е гг. XX столетия понятие *педагогической технологии* расширилось и к нему стали относить фактически все основные проблемы методики, направленные на совершенствование учебного процесса.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ - способность преподавателя к успешной профессиональной деятельности; включает знания из области дидактики, психологии, языкознания, методики, психолингвистики

и других наук, значимых для деятельности педагога, владение профессиональными умениями (конструктивными, организаторскими, гносеологическими, коммуникативными), а также умениями по организации деятельности учащихся и по управлению такой деятельностью. Профессиональная компетенция - одна из основных целей обучения в филологическом вузе и повышения квалификации преподавателя языка. Включает следующие виды компетенции: а) языковую компетенцию - дает представление о знании системы языка и об умении ею пользоваться для понимания речи других людей, выражения собственных мыслей (в устной и письменной форме), а также анализа речи учащихся с точки зрения ее соответствия нормам изучаемого языка; б) речевую и коммуникативную компетенцию – способность к использованию языка как средства общения в различных сферах и ситуациях; в) методическую компетенцию - способность пользоваться языком в профессиональных целях, обучать

РОЛЕВАЯ ИГРА - методический прием обучения речи по коммуникативной методике. В родном языке - при усвоении речевого этикета, при развитии полемических умений и диалога вообще, при изучении иностранного - в разнообразных ситуациях. Состоит в создании таких ситуаций, в которых каждый участник ролевой игры получает вымышленное имя, социальную роль - туриста, экскурсовода, медсестры, журналиста и пр. Ведущий, т.е. учитель (преподаватель), руководит ходом беседы. Ролевая игра создает мотивацию, близкую к естественной, возбуждает интерес, повышает эмоциональный уровень учебного труда учащихся.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ - подразумевает знакомство учащегося с национально- культурной спецификой речевого поведения и способностью пользоваться теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны (уместны) для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка: обычаи, правила, нормы, социальные условности, ритуалы, социальные стереотипы, страноведческие знания и др.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД (к обучению языкам) - заключается в том, что коммуникативно-ориентированное обучение языкам тесно связано с использованием языка как средства познания мировой и национальной культуры, субкультуры страны изучаемого языка, духовного наследия стран и народов, способов достижения межкультурного понимания. Обучение

иноязычному общению проводится в контексте диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ - совокупность наиболее рациональных способов научной организации труда, обеспечивающих достижение поставленной цели обучения за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств. Понятие *технология обучения* широко используется в современной дидактике и рассматривается некоторыми исследователями как четвертая революция в образовании (после создания школ, использования в обучении письменного слова и изобретения печати).

ФУНКЦИИ ЯЗЫКА - использование потенциальных свойств языка в речи для разных целей. Наиболее фундаментальными являются коммуникативная функция языка и функция способа выражения мысли (когнитивная и познавательная функции). В коммуникативной функции различают: 1) функцию общения - как основную функцию языка, одну из сторон коммуникативной функции, заключающуюся во взаимном обмене высказываниями членов языкового коллектива; 2) функцию сообщения – как одну из сторон коммуникативной функции, заключающуюся в передаче некоторого логического содержания; 3) функцию воздействия, реализацией которой являются: а) волюнтаривная функция - выражение волеизъявления говорящего; б) экспрессивная функция - сообщение высказыванию выразительности; в) эмотивная функция- выражение чувств, эмоций.

ЭВРИСТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА - один из видов беседы, состоит в задавании учителем ряда специально подобранных вопросов, подводящих учащихся к самостоятельному открытию нового на основе анализа языка, выполнения определенных операций, проведения эксперимента. Учащиеся сами, на основе своего опыта, ранее полученных знаний, выводят новые понятия, формулируют грамматические определения и правила. Обычно эвристическая беседа переплетается с другими видами активной познавательной деятельности учащихся: записью слов и предложений, их анализом, формулированием ранее усвоенного, выполнением письменных и устных упражнений, решением грамматических, орфографических, словообразовательных задач и пр. Эвристическая беседа - наиболее употребительный метод преподнесения нового материала по принципу индукции.

ЭКСПЕРИМЕНТ (от лат. experimentum - проба, опыт) - 1. В психологии и методике обучения иностранным языкам - метод, опирающийся на точный учет изменяемых независимых переменных, которые влияют на зависимую переменную (объект эксперимента). Эксперимент направлен на выявление изменений (в поведении, состоянии человека и др.) при планомерном изменении определяющих это поведение факторов. В основе эксперимента лежит моделирование исследуемого явления для его изучения и выявления влияния на него определенных факторов. Различают следующие виды эксперимента: естественный и лабораторный, констатирующий и формирующий. 2. В методике – один из основных методов исследования (наряду с наблюдением). Позволяет доказать или отвергнуть научное предположение. Используются разные виды эксперимента в зависимости от целей эксперимента, длительности, формы и методики его проведения: поисковый, констатирующий, контрольный. В любом виде эксперимента существенную роль играют сопоставления экспериментальных и контрольных групп. Итоги эксперимента обычно подводятся в виде статистических обобщений, на количественном уровне: характеризуется уровень владения языком, сформированность отдельных речевых навыков и умений.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ - один из основных методов исследования, основанный на тщательном изучении вариантов исследуемого явления при возможном уравнивании всех прочих факторов. В ходе экспериментального обучения исследователь проверяет различные варианты решения интересующего его вопроса и те, несостоятельность которых он стремится доказать. Именно в этом заключается принципиальное отличие экспериментального обучения от опытного обучения, целью которого является массовая проверка предварительно обоснованной методики.

ЭМОЦИОНАЛЬНО - СМЫСЛОВОЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ - метод обучения языкам (частнометодическое понятие). Название и теоретическое обоснование предложено И.Ю.Шехтером. Предусматривает на занятиях опору на смыслообразование, возникающее в условиях ролевой игры; реализуется через систему коммуникативных заданий, обеспечивающих владение языком как средством общения. На базе данного метода разработаны циклы обучения языку специальности. В задачу первого цикла входит развитие речи в типичных ситуациях общения. К концу цикла учащиеся могут читать учебные тексты, построенные на лексическом материале в объеме 1200-1400 единиц.

Второй цикл обеспечивает переход к деловому общению в условиях монологического высказывания.

ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ (калька с англ. language for special purposes) - принятое с современным языкознанием обозначение функциональной разновидности литературного языка, обслуживающего профессиональное общение. Нередко языком специальных целей называют язык профессии, владение им считается явлением вторичного порядка, т.к. его носители должны владеть, прежде всего, национальным литературным языком. В связи с повышенным интересом к языку специальных целей в настоящее время издано большое количество учебников и пособий по разным языкам, ориентированных на обучение профессиональному (деловому) общению.

ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ (лингвистическая) - владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонетика, лексика, состав слова и словообразование, морфология, синтаксис простого и сложного предложения, основы стилистики текста. Учащийся обладает языковой компетенцией, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике. На качество языковой компетенции в изучаемом языке влияет не только степень владения им, но и уровень компетенции учащихся в родном языке. Языковая компетенция по Хомскому означает - способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения. В исследовании (Пороговый уровень, 1996, с. 15) языковая компетенция определяется как «способность учащегося конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения, а также понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами русского языка, и использовать их в том значении, в котором они употребляются носителями языка в изолированной позиции».

VII. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

I. Труды Президента Республики Узбекистан

1. Мирзиёев Ш.М. Вместе с нашим смелым и благородным народом мы построим наше великое будущее. - Т .: «Узбекистан», 2017. - 488 с.
2. Мирзиёев Ш.М. Мы решительно продолжим наш путь национального развития и поднимем его на новый уровень. Том 1 - Т .: «Узбекистан», 2017. - 592 с.
3. Мирзиёев Ш.М. Согласие нашего народа - это высшая ценность, которую мы придаем нашей деятельности. Том 2 Т .: «Узбекистан», 2018. - 507 с.
4. Мирзиёев Ш.М. Работа нации с великими намерениями также будет велика, ее жизнь будет яркой, а ее будущее будет процветающим. Том 3.– Т .: «Узбекистан», 2019. - 400 с.
5. Мирзиёев Ш.М. От национального возрождения к национальному подъему. Том 4.– Т .: «Узбекистан», 2020. - 400 с.

II. Нормативно-правовые документы

1. Конституция Республики Узбекистан. - Т .: Узбекистан, 2018.
2. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» № 237-637 от 23 сентября 2020 года.
3. Постановление Президента Республики Узбекистан от 10 декабря 2012 г. № ПП-1875 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков».
4. Указ Президента Республики Узбекистан от 12 июня 2015 года № ПФ-4732 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы переподготовки и повышения квалификации руководителей и преподавателей высших учебных заведений».
5. Указ Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года № 4947 «О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан».
6. Постановление Президента Республики Узбекистан от 20 апреля 2017 года № ПП-2909 «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования».
7. Указ Президента Республики Узбекистан от 21 сентября 2018 года № ПФ-5544 «Об утверждении Стратегии инновационного развития Республики Узбекистан на 2019-2021 годы».

8. Указ Президента Республики Узбекистан № ПФ-5729 от 27 мая 2019 года «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы противодействия коррупции в Республике Узбекистан».
9. Постановление Президента Республики Узбекистан от 17 июня 2019 года № ПП-4358 «О мерах по кардинальному совершенствованию системы подготовки высококвалифицированных кадров и развитию их научного потенциала в Национальном университете Узбекистана имени Мирзо Улугбека в 2019-2023 годах».
10. Указ Президента Республики Узбекистан от 27 августа 2019 года № ПФ-5789 «О внедрении системы непрерывного обучения руководителей и преподавателей высших учебных заведений».
11. Указ Президента Республики Узбекистан № ПФ-5847 от 8 октября 2019 года «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года».
12. Указ Президента Республики Узбекистан от 29 октября 2020 года № ПФ-6097 «Об утверждении Концепции развития науки до 2030 года».
13. Послание Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева Олий Мажлису от 25 января 2020 года.
14. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 23 сентября 2019 года № 797 «О дополнительных мерах по дальнейшему совершенствованию системы повышения квалификации руководителей и преподавателей высших учебных заведений».

III. ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. 1. Аванесов В.С. Теоретические основы разработки заданий в тестовой форме. Пособие. – М., 1995.
2. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. - Т., 2003.
3. Азимов Э.Г. Использование компьютера в обучении русскому языку как иностранному. – М., 1999.
4. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов. - М., 1999.
5. Ахмедова Л.Т., Кон О.В. Методика преподавания русского языка. – Т., 2013.
6. Ахмедова Л.Т. Словарь-справочник по русскому языку и литературе. – Т., 2011.
7. Ахмедова Л.Т. Практикум по методике преподавания русской литературы. – Т., 2010.

8. Ахмедова Л.Т., Кон О.В. Практикум по методике преподавания русского языка. – Т., 2006.
9. Ахмедова Л.Т., Лагай Е.А. Современные технологии преподавания русского языка и литературы. – Т., 2016.
10. Ахмедова Л.Т., Кон О.В. Методика преподавания литературы. – Т., 2009.
11. Белянин В.П. Психологические аспекты художественного текста. – М., 1988.
12. Большой энциклопедический словарь. Языкознание / Гл.ред. Ярцева В.Н. – М., 1998.
13. Воробьёв В.В. Лингвокультурология (теория и методы). – М., 1997.
14. Вохмина Л.Л. Хочешь говорить – говори: 300 упражнений по обучению устной речи. – М., 1993.
15. Глухов Б.А., Щукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993.
16. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Основы речевой коммуникации. Учебник для вузов. – М., 1997.
17. Гореликова М.И., Магомедова Д.М. Лингвистический анализ художественного текста. – М., 1991.
18. Залевская А.А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте. – Тверь, 1996.
19. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебное пособие для вузов. – М., 1999.
20. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М., 1991.
21. Крачак О.Е. Личностно-ориентированные технологии в общей классификации технологии обучения и воспитания. - Минск. 2002.
22. Крюкова О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерном классе (на примере английского языка). – М., 1998.
23. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. – М., 1996.
24. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л., 1990.
25. Кулибина Н.В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом. – М., 1987.
26. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – Москва – Нальчик, 1996.
27. Леонтьев А.А. Психология общения. М., изд. 2-е, испр. и доп. - М., 1999.

28. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. – М., 1988.
29. Магдиева С.С. Современные технологии преподавания литературы. – Т., 2008.
30. Матюнин Б.Г. Нетрадиционная педагогика. – М., 1994.
31. Методика интенсивного обучения языкам / Под ред. В.А.Бухбиндера, Г.А.Китайгородской. – Киев, 1992.
32. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов / Под ред. А.Н.Щукина. – М., 1990.
33. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь. Толковый словарь-терминов методики обучения языкам. – М., 1996.
34. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. – М., 1996.
35. Молчановский В.В. Преподаватель русского языка как иностранного. Опыт системно-функционального анализа. – М., 1998.
36. Мосты доверия. Интенсивный курс русского языка / Китайгородская Г.А. и др. – М., 1993.
37. Мусницкая Е.В. 100 вопросов к себе и к ученику. – М., 1996.
38. Назарова Т.С., Полат Е.С. Средства обучения. Технология создания и использования. Учебное пособие. – М., 1998.
39. Новиков Л.А. Художественный текст и его анализ. – М., 1992.
40. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / Сост. А.А.Леонтьев. – М., 1991.
41. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1997.
42. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А.Зазюна. – М., 1991.
43. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М., 1994.
44. Полат Е.С. Метод проектов на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе.- №2. 2000.
45. Полат Е.С. Новые педагогические технологии. – М., 1997.
46. Пороговый уровень. Русский язык. Т. 1 – Повседневное общение. Т.2 – Профессиональное общение. – Страсбург. Совет Европы Пресс, 1996.
47. Профессиограмма преподавателя русского языка / Под общей редакцией Р.С. Немова, В.В. Молчановского. – М., 2009.
48. Прохоров Ю.Е. Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение. – Теория и практика обучения русскому языку как иностранному. – М., 1995.

49. Прохоров Ю.Е. Национальные культурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. – М., 1996.

50. Щукин А.Н. Интенсивные методы обучения иностранным языкам. – М., 1999.

51. Экспериментальные исследования в методике преподавания русского языка как иностранного / Под ред. О.Д.Митрофановой, Э.Ю.Сосенко. – М., 1990.

52. Юцявичене П.А. Основы модульного обучения. М.,1991.

53. Ярулов А.А. Познавательная компетентность школьников // Школьные технологии. - М.,2004.-№2.

Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching. Strasbourg, 1996.

V. ИНТЕРНЕТ ИСТОЧНИКИ

- <http://www.prof9.narod.ru> — электронная библиотека по лингвистике;
- <http://www.mhpi.ru> — электронные библиотеки по филологии;
- <http://www.grammar.ru> — культура письменной речи;
- <http://www.englishspace.com> — специализированная аннотированная электронная библиотека для изучающих английский язык;
- <http://www.phil.ru> — лингвистическая библиотека филологического факультета СПбГУ;
- <http://www.ruthenia.ru> — анализ текста; сайт, посвященный анализу литературного текста.
- <http://www.philology.ru> — библиотека текстов русского филологического портала «Philology.ru»;
- <http://www.slovar.by.ru> — «Словарь литературоведческих терминов»;
- <http://www.latinum.narod.ru> — «Lingua Latina aeterna» — веб-проект М.П. Поляшева. Ведущий российский ресурс по латинскому языку. В числе публикаций — большой русско-латинский словарь, составленный автором проекта;
- <http://www.apuzik.deutschesprache.ru> — «Немецкий язык — история языка, общая лингвистика, перевод, история Германии, этимология, грамматика» — веб-проект А.А. Пузика. Имеется богатый материал по изучению немецкого языка, а также библиотека лингвистической литературы;
- <http://www.binetti.ru> — «Marco Binetti» — интернет-проект Ю.А. Стасюка. В числе прочего материала имеются публикации работ по языкознанию и литературоведению;

- <http://www.rusjaz.da.ru> — «Русский язык» — «ресурс для лингвистов-филологов, семиологов, учителей русского языка и литературы». Веб-проект Д. Яцутко. Имеется библиотека литературы по русскому языку;
- <http://www.rema.ru/philologica> — интернет-версия журнала «Philologica», издаваемого с 1994 г. И.А. Пильщиковым и М.И. Шапиро. Статьи по литературоведению и лингвистике;
- <http://www.rusword.org> — «Мир слова русского» — сайт по русской филологии. Содержит популярную информацию по русскому языку и литературе;
- <http://www.rvb.ru> — «Русская виртуальная библиотека» — активно развивающийся проект. Публикует тексты русской художественной литературы, а также работы по литературоведению;