

**SciPress.ru**

 Научно-издательский центр  
**ОТКРЫТОЕ ЗНАНИЕ**  
РИНЦ УДК ББК ГОСТ ISBN ISSN DOI SCOPUS COPYRIGHT

**Спецвыпуск к журналу**

**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ:  
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ  
ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

**№4 (4), 2019**



**Нижний  
Новгород**

**[www.scipress.ru/philology](http://www.scipress.ru/philology)**

УДК 371  
ББК 74.268.0

М 545

Методика преподавания языка и литературы: спецвыпуск к журналу «Филологический аспект»: Нижний Новгород: Научно-издательский центр «Открытое знание», 2019. №3 (3). 35 с.



В спецвыпуске представлены материалы в области методики и дидактики преподавания иностранных и русского языков и литературы, дается интерпретация фундаментальных методических категорий в свете современных тенденций преподавания, прослеживается история развития методов обучения.

Данный выпуск может представлять интерес для учителей школ, преподавателей вузов, методистов и всех тех, кто интересуется проблемами методики преподавания языков и литературы.

Все статьи, включенные в сборник, прошли рецензирование и представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – РИНЦ по договору № 358-05/2015.

Электронная версия номера находится в свободном доступе на сайте журнала <http://scipress.ru/philology/>

Данный сборник распространяется по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)



УДК 371  
ББК 74.268.0

© Научно-издательский центр  
«Открытое знание», 2019

© Коллектив авторов, 2019

**Редакционная коллегия:**

**Плесканюк Татьяна Николаевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет).

**Редакционный совет:**

**Акимова Эльвира Николаевна** – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарёва, г.Саранск

**Белова Екатерина Евгеньевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет), г. Н.Новгород

**Грачёв Михаил Александрович** – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской филологии и общего языкознания Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, заведующий Лабораторией социопсихолингвистических исследований, член Гильдии лингвистов-экспертов по информационным и документационным спорам, член диссертационного Совета по защите кандидатских и докторских диссертаций в ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Н.Новгород

**Костецкий Виктор Валентинович** – доктор философских наук, профессор кафедры общественных и гуманитарных наук Санкт-Петербургской государственной консерватории им Н.А. Римского-Корсакова.

**Кудряшов Игорь Васильевич** – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

**Маркова Татьяна Дамировна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры стилистики русского языка и культуры речи Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова.

**Нагорный Игорь Анатольевич** – доктор филологических наук, профессор института иностранных языков Цзилиньского университета, г. Чанчунь, Китай.

**Пацюкова Ольга Алексеевна** – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и культуры речи Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет).

**Радбиль Тимур Беньюминович** – доктор филологических наук, профессор кафедры современного русского языка и общего языкознания Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, профессор кафедры прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации НИУ ВШЭ.

**Сегал Наталья Александровна** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского, славянского и общего языкознания, Крымский Федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Ялта.

**Сергиенко Елена Евгеньевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры восточных и европейских языков, директор ресурсного центра итальянского языка Нижегородского государственного лингвистического университета им Н.А. Добролюбова.

**Солодовникова Татьяна Владимировна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры романских языков факультета международных отношений Белорусского государственного университета.

**Твердохлеб Ольга Геннадьевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры языкознания и методики преподавания русского языка Оренбургского государственного педагогического университета.

***Материалы печатаются с оригиналов, поданных в оргкомитет, ответственность за достоверность информации несут авторы статей***

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Балалайкина А.А., Васильева Д.В. Теория и методика обучения иностранным языкам в дошкольных учреждениях .....	4
Воробьева Е.Н. Ролевая игра в курсе делового иностранного языка в неязыковом вузе .....	9
Карева Л.А., Баюкова С.Д. Управление самостоятельной деятельностью обучаемых при подготовке к занятиям по домашнему чтению с помощью коммуникативных задач .....	16
Коновалова М.А. Роль студенческой языковой школы в процессе обучения иностранному языку в вузе (на примере школы шведского языка «Svearíke» в Петрозаводском государственном университете) .....	22
Пешкова Д.Ю. Использование приема Сторителлинг в обучении английскому языку студентов вузов .....	29

УДК 372.881.111.1

## **Теория и методика обучения иностранным языкам в дошкольных учреждениях**

**Балалайкина Анастасия Александровна**

магистр педагогических наук, Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского, РФ, Москва  
balalyet@yandex.ru

**Васильева Дарья Вадимовна**

магистр педагогических наук, Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского, РФ, Москва

**Научный руководитель**

**Кальней Валентина Алексеевна**

Профессор, доктор педагогических наук, Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского, РФ, Москва

## **Theory and methodology of teaching foreign languages in preschool institutions**

**Balalaikina Anastasia Aleksandrovna**

master of education, K. G. Razumovsky Moscow state University of technology and management, Russia, Moscow

**Vasilyeva Darya Vadimovna**

master of education, K. G. Razumovsky Moscow state University of technology and management, Russia, Moscow

**Scientific advisor**

**Kalney Valentina Alekseevna**

Professor, doctor of pedagogical Sciences  
K. G. Razumovsky Moscow state University of technology and management  
Russia, Moscow

**Аннотация.** Обучение иностранным языкам день ото дня приобретает все более популяризированный характер. Данное явление обосновывается тем фактом, что в современном мире увеличивается значение межкультурной коммуникации. Принимая во внимание данный факт, становится возможным говорить о том, что обучение иностранным языкам носит не только образовательный, но и практический характер. Также необходимо отметить, что чем раньше будет начат процесс обучения иностранным языкам, тем более эффективным он будет. В силу возрастных и психологических особенностей на этапе дошкольного образования процесс восприятия, запоминания и имитации иностранной речи происходит проще, нежели в более старшем возрасте.

**Ключевые слова:** иностранный язык, коммуникация, образовательный характер, обучение, дошкольное учреждение, психологические характеристики.

**Abstract.** Teaching foreign languages is going to be more and more popular day by day. This phenomenon is justified by the fact that the importance of intercultural communication is increasing in the modern world. Considering this fact, it is possible to note that teaching foreign languages is not only of educational, but also of practical nature. It should also be noted that the sooner the process of teaching foreign languages begins, the more effective it will be. Due to age and psychological characteristics at the stage of preschool education, the process of perception, memorization and imitation of foreign speech is simpler than at an older age.

**Key words:** foreign language, communication, educational nature, teaching, preschool institutions, psychological characteristics.

Значимость обучения иностранным языкам возрастает с каждым днем. Это связано с международной интеграцией и внедрением английского в жизнь современного социума. На сегодня считается максимально продуктивным начинать изучение иностранного языка в максимально раннем возрасте, на том этапе, когда начинают усваивать иностранную речь не на знаково-буквенной основе, а на слухо-произносительном уровне.

Изучением вопроса особенностей работы с детьми дошкольного возраста начали заниматься довольно давно. В первую очередь, это связано с потребностью поиска оптимальных путей и способов развития детей. В дошкольном возрасте происходит «закладка» основных представлений детей об устройстве мира, его идеалах и нормах поведения. Именно поэтому чрезвычайно важно, чтобы детей окружали профессионалы, которые обладают не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками, а также любовью к своей работе. Таким образом, разумно говорить о том, что педагог Детского Дошкольного Объединения (ДОО) должен постоянно совершенствовать собственные профессиональные навыки, иметь устойчивые профессиональные ориентации и т.д.

О значимости работы педагога говорил еще Д. К. Ушаков, который отмечал, что педагогом можно считать человека, который профессионально занимается воспитанием детей [6]. В то же время принято считать, что настоящий педагог должен ориентироваться на желания детей и их потребности, а также быть одновременно методистом, психологом и технологом [5].

Педагог, работающий с детьми дошкольного возраста, должен соответствовать ряду критериев и понимать, что методика его педагогической деятельности будет значительным образом отличаться от педагогической деятельности учителя, работающего в школе. Как правило, организация обучения в учреждениях дошкольного образования должна осуществляться на основе личностно-деятельного подхода [2]. Иными словами, организация учебного материала, использование тех

или иных приемов, способов, упражнений и так далее, должны преломляться через «призму личности обучаемого» – его потребности, мотивы, способности, активность, интеллект и другие индивидуально-психологические особенности. Личностно-деятельностный подход также предполагает, что в процессе преподавания иностранного языка педагог максимально учитывает национальные, половозрастные, индивидуально-психологические (темперамент), статусные (положение в группе) особенности ребенка. К числу таких упражнений можно отнести задания, представленные в игровой форме. При этом игры должны подбираться с таким учетом, чтобы не обидеть кого-либо из детей. Помимо игр актуально включать в занятия прослушивание различных аудиозаписей и видеозаписей с предварительным ознакомлением с содержанием. Дополнительным вариантом работы с дошкольниками является применение различных кукол, в том числе пальчиков. При условии тактильного контакта, у ребенка возникают устойчивые ассоциации, которые позволяют лучше усвоить материал. В силу возрастных и психологических особенностей развития дети дошкольного возраста быстро утомляются. Им необходимо время на передышку. Поэтому педагогам целесообразно применять упражнения с элементами изобразительного искусства, лепки, аппликации и т.д. После того, как лексический материал был представлен, можно сделать небольшую паузу на творческую работу, которая имеет отношение к тематике урока.

Вопрос необходимости и актуальности преподавания иностранного языка в дошкольном возрасте всегда стоял довольно остро. Неоспоримым его преимуществом является благотворное влияние на психическое развитие ребенка, развитие памяти, устойчивого внимания, умения анализировать, воспринимать постороннюю речь на слух и т.д.

Отдельные исследователи, например, Л.С. Выготский и С.Н. Рубинштейн высказывались относительно того факта, что процесс обучения иностранному языку необходимо начинать не ранее, чем на ступени младшего школьного обучения, т.е. в возрасте 6-8 лет [1]. Данные исследователи полагали, что обучение иностранному языку не имеет практического смысла до тех пор, пока родная речь не усвоена в полной мере. Более того, они высказывали точку зрения, согласно которой, для продуктивного обучения ребенок должен подходить к процессу знакомства с иностранным языком сознательно. У таких детей хорошо развито конкретно-образное мышление, которое реализуется в форме ассоциативных действий над представлениями об объектах.

Другие исследователи, напротив, выступали за то, что обучение иностранному языку необходимо начинать как можно раньше. Речь идет о возрасте 3-6 лет, пока речь ребенка не сформировалась в полной мере, и может легко изменяться. Одним из неоспоримых преимуществ обучения иностранному языку в данном возрасте является расширение кругозора детей, знакомство с новыми реалиями и т.д.

Также при планировании и организации процесса обучения иностранному языку в дошкольном учреждении, педагогу необходимо определиться с таким аспектом, как наполняемость групп, с которыми будут проводиться занятия. Такие уроки могут быть как индивидуальными, так и групповыми. При этом, для детей дошкольного возраста более продуктивными оказываются занятия, организованные в группах. Отдельные исследователи считают, что работа будет более продуктивной в мини-группах, в то время, как другие полагают, что работать необходимо в группах по 25-30 человек [3]. Такой численный эквивалент связывают с непосредственной привычкой дошкольников находиться в одном коллективе. Однако, И.Л. Шолпо отмечает, что в случае, если речь идет о создании группы дошкольников, которые не общались ранее в едином коллективе, то наилучшим способом решения количества обучающихся будут группы по 5- 10 детей [4].

Специфика организации учебной деятельности заключается в том, что в дошкольном возрасте дети не способны осуществлять непосредственную коммуникацию друг с другом. Таким образом, ключевым звеном организации коммуникации является педагог, поскольку он создает речевой процесс с применением лексических родного языка и лексических единиц изучаемого языка. Для того, чтобы процесс запоминания был более продуктивным, педагог может внедрять в уроки различные считалочки, рифмовки, сказки – все, что дошкольники могут понять и воспроизвести.

Формы организации педагогической деятельности в дошкольном учреждении в процессе обучения иностранному языку могут быть представлены в виде игровой деятельности, которая предполагает наличие нескольких компонентов:

- ситуативные игры;
- соревновательные игры;
- ритмико-музыкальные игры;
- художественные игры и т.д.

Выбор конкретной формы игры зависит от ряда факторов, к числу которых можно отнести возраст детей, тематику занятия, преследуемые цели, способности обучающихся и т.д.



Таким образом, подводя итоги, необходимо отметить, что обучение иностранным языкам в дошкольном учреждении имеет свои преимущества, которые благоприятно влияют не только на образовательную сторону, проявляющуюся в процессе получения детьми новых знаний, но и в общем положительном эффекте, оказываемом на психическое и интеллектуальное развитие ребенка. Выбор конкретной методики, которую педагог выберет для работы, зависит от ряда факторов и является сугубо индивидуальным для каждой конкретной группы дошкольников.

### **Список литературы**

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка: Стенограмма лекции, прочитанной в 1933г. в ЛГПИ им. А.И. Герцена// Вопросы психологии. - 1966- №6.- С. 62-76.
2. Родина Н.М., Протасова Е.Ю. Методика обучения иностранному языку: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС; Москва; 2010.
3. Футерман З.Я. Иностранный язык в детском саду. – Киев, 1984.
4. Шолпо И.Л. Как научить дошкольника говорить по-английски: Учебное пособие по методике преподавания английского языка для педагогических вузов, колледжей и училищ по специальности "Преподаватель иностранного языка в детском саду". – СПб., 1999.
5. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) — Екатеринбург. В.С. Безрукова. 2000. Электронный ресурс: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/922834>
6. Толковый словарь Ушакова. Д.Н. Ушаков. 1935-1940. Электронный ресурс: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/922834>

УДК 372.881.111.1

## **Ролевая игра в курсе делового иностранного языка в неязыковом вузе**

**Воробьева Елена Николаевна**

канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского и иностранных языков  
Вологодский институт права и экономики ФСИН России  
РФ, г. Вологда  
helenvorobyova@mail.ru

## **Role-playing in the course of business foreign language in a non-linguistic institute**

**Vorobyova Yelena Nickolaevna**

Cand. Sci. (Philology), Docent, Associate Professor  
at the Department of Russian and Foreign Languages  
Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service  
Russia, Vologda

**Аннотация.** Разыгрывание ролей относится к игровым методам обучения, имитирующим реальные деловые ситуации в будущей профессиональной деятельности обучающихся. Метод ролевой игры способствует эффективному формированию коммуникативной и профессиональной компетенций специалиста. В данной статье представлен опыт использования интерактивных ролевых игр «Собеседование в юридической фирме» и «Проведение презентации на конференции по вопросам права» на занятиях по деловому английскому языку у магистрантов по направлению подготовки «Юриспруденция». Рассмотрены этапы проведения ролевых игр – подготовка, объяснение правил и распределение социальных ролей участников, ход игры, подведение итогов и оценка работы обучающихся.

**Ключевые слова:** ролевая (деловая) игра, интерактивная технология, игровые методы обучения, коммуникативная и профессиональная компетенции, коммуникативная ситуация, социальная роль

**Abstract.** Role-playing refers to the game methods of training, simulating real business situations in the future professional activities of students. The role-playing method contributes to the effective formation of communicative and professional competence of a specialist. This article presents the experience of using interactive role-playing games "An interview in a law firm" and "Presentation at a law conference" in business English classes for undergraduates in "Jurisprudence". The stages of role-playing games are the following: preparation, explanation of rules and distribution of social roles between the participants, the course of the game, summing up and evaluation of students.

**Keywords:** role-playing (business) game, interactive technology, game teaching methods, communicative and professional competence, communicative situation, social role

Ролевая игра относится к интерактивным технологиям профессионального обучения, применяемым у магистрантов по направлению подготовки 40.04.01 «Юриспруденция» в курсе «Деловой иностранный язык». Согласно точке зрения М.Н. Кузнецовой, «ролевая игра оптимально подходит для использования в

монокультурной аудитории неязыкового вуза с целью имитации межкультурного диалога, тем самым способствуя формированию и развитию у студентов межкультурных компетенций» [4, с. 3].

В ходе подготовки и проведения данной групповой формы работы реализуется познавательная деятельность обучающихся в соответствии с принципами активного обучения. «Активное обучение как целенаправленный образовательный процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной и исследовательской деятельности студентов по овладению общекультурными и профессиональными компетенциями строится на основе использования активных методов и технологий в процессе проведения занятий» [1, с. 12].

При активном обучении студент является субъектом учебной деятельности. Роль субъекта учебной деятельности предполагает деятельное участие в процессе познания, выполнение творческих, проблемных заданий, а также ведения диалога с преподавателем. Кроме того, участники ролевой игры, работая в паре или группе, осуществляют живое взаимодействие при решении поставленных учебных задач. «В игре студенты эффективнее преодолевают «языковой барьер» при общении на иностранном языке, приобретают речевой опыт, повышая свой уровень знаний и интерес к учебному предмету» [2, с. 12].

Согласно классификации, предлагаемой профессором Т.Г. Мухиной, разыгрывание ролей относится к игровым имитационным методам активного обучения. Имитационные активные методы обучения – это такие формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности [1, с. 12]. С помощью игровых приемов, реализуемых в учебной деятельности, можно произвольно включить учащихся в значимые для них, разнообразные жизненные и профессиональные ситуации, вызвать у них желание говорить и общаться, высказать свою точку зрения, свое понимание обсуждаемого вопроса [3, с. 126]. В ходе ролевой игры формируются не только коммуникативная, но и профессиональная компетенции специалиста. В этой связи А.Н. Неделько отмечает, что «... в учебной ролевой игре воссоздается динамика профессиональной деятельности и мышления участников игры в моделируемой ситуации профессионального общения» [5, с. 25]. А.Н. Пресняков полагает, что содержание игры, как и ее задачи, должны импонировать обучающимся, открывать перед ними ясную речевую перспективу [7, с. 135].

В курсе делового английского языка проводятся ролевые игры по темам «Особенности устной деловой коммуникации в странах изучаемого языка» (ролевая

игра «Собеседование в юридической фирме») и «Устное публичное выступление. Презентация» (ролевая игра «Проведение презентации на конференции по вопросам права»). При проведении ролевой игры может быть использован класс деловых игр или учебная аудитория для проведения практических занятий, оборудованная доской и комплектом ученической мебели.

К целям ролевой игры по предложенным темам можно отнести активизацию навыков говорения на основе изученного лингвистического материала путем моделирования ситуации реального речевого (делового) общения. Данная форма проведения занятий позволяет решить ряд задач, а именно: 1) образовательную (закрепление и расширение речевых знаний и навыков по темам); 2) развивающие (развитие способности обучающихся к анализу информации и аргументированному, логически выстроенному доказательству своих идей и взглядов средствами иностранного языка; развитие навыков спонтанной речи, умения вести диалог на иностранном языке; развитие навыков сотрудничества, эффективного речевого взаимодействия; развитие мотивации обучающихся к общению на иностранном языке для решения учебных вопросов в условиях моделирования ситуации, предполагающей соперничество (конкуренцию)); 3) воспитательную (формирование культуры общения на иностранном языке).

Порядок работы на практическом занятии по двум заданным темам различается согласно коммуникативному заданию. В частности, ход работы практического занятия с применением ролевой игры «Собеседование в юридической фирме» (тема «Особенности устной деловой коммуникации в странах изучаемого языка») определяется следующим образом: обучающиеся по очереди, проигрывая одну и ту же заданную роль (претендент на должность), ведут диалог с лицом, выполняющим ведущую роль (сотрудника отдела кадров), в рамках заданной коммуникативной ситуации. Ролевые игры, имитирующие процесс прохождения собеседования при приеме на работу, можно отнести к разряду сюжетно-ролевых деловых игр, поскольку они имитируют реальные деловые ситуации в рамках трудовых отношений [6, с. 42].

По справедливому утверждению А.Н. Неделько, «необходим особый этап обучения, предваряющий собственно ролевую игру, на котором студенты получили бы знания о предмете ролевой игры, овладели умениями речевого и ролевого поведения, позволяющими им реализовать себя в коммуникативном взаимодействии» [5, с. 25]. Таким образом, подготовительный этап ролевой игры «Собеседование в юридической фирме» предусматривает самостоятельную работу

обучающихся по написанию резюме юриста (может составляться от лица обучающегося либо от вымышленного лица), работу по заполнению анкеты. Обучающимся также предлагаются типичные вопросы, задаваемые в ходе собеседования о приеме на работу, для продумывания возможных вариантов ответов:

- 1) Why did you choose the career of a lawyer?
- 2) What are your strengths and weaknesses?
- 3) In what ways do you think you can contribute to our firm?
- 4) What qualities should a successful lawyer have?
- 5) Why did you decide to enter your institute?
- 6) What institute subjects did you like best?
- 7) Do you think your grades are a good indication of your academic achievement?
- 8) Did you participate in any extracurricular activities when you were a student?
- 9) How would you describe your ideal job?
- 10) Describe a situation in which you had to work with difficult people (co-workers, clients).

Для подготовки к обсуждаемым вопросам предполагается самостоятельная работа обучающихся с учебной литературой, онлайн-словарями, образовательными интернет-ресурсами по деловому английскому, информационными ресурсами для профессиональных юристов. Список источников указан в рабочей программе дисциплины.

Практическое занятие с использованием ролевой игры целесообразно начать с традиционной формы – повторения лексики по теме. Например, в форме работы с флэш-карточками. Переходя непосредственно к ролевой игре, ее первый, подготовительный этап должен включать информирование обучающихся о теме ролевой игры, постановку коммуникативной задачи, распределение социальных ролей участников коммуникативной ситуации. Для введения в ролевую ситуацию и создания мотивации на участие в игре используется прием – чтение и обсуждение текста с соответствующей проблематикой (например, "The Employment Interview"). В качестве опоры предлагается примерный диалог между работодателем и кандидатом на должность (читается в парах, в ходе чтения повторяются основные профессиональные качества и навыки успешного юриста).

Далее группа делится на подгруппы, состоящие из четырех человек. Один обучающийся из подгруппы будет исполнять роль сотрудника отдела кадров, рекрутера, трое других – соискателей на должность юрисконсульта компании. Исполняющий роль сотрудника отдела кадров должен заранее продумать вопросы

для собеседования, взяв за основу материал, данный выше, и придумать критерии оценки для выбора самого достойного кандидата. Соискатели, в свою очередь, должны подготовиться к собеседованию, прийти с написанными заранее резюме (анкетами), просмотреть вопросы, которые обычно задают на собеседовании, и подготовить свои ответы на них. Сотрудник отдела кадров начинает собеседование со слов: (Opening) Good morning Mr. (Ms) (X, Y, Z). I have got your application form and I would like to ask you a few questions about yourself. (Closing) Thank you very much, Mr. (Ms.) (X, Y, and Z). I'll make my decision and contact you in the nearest future. Goodbye.

После того, как соискатели пройдут собеседование, работодатель должен оценить каждого из претендентов по предложенной ниже шкале оценок и огласить свое решение о том, кто из них и почему будет принят на работу.

<b>Mr. (Ms.) ...</b>	<b>Grades</b>
Legal skills	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Education/qualification	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Experience	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Personal qualities	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Total number	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Роль преподавателя при проведении ролевой игры сводится к наблюдению за участниками, за соблюдением ими правил ролевой игры. Преподаватель также должен стимулировать продуктивность идей обучающихся с помощью наводящих вопросов, помогать участникам сформулировать высказывание в случае сомнения, фиксировать ошибки, которые допускают стороны.

На третьем этапе ролевой игры подводятся итоги, обозначаются победители (претенденты на должность, успешно прошедшие конкурсный отбор), определяются лучшие, наиболее проявившие себя участники из числа ролей работодателя и соискателя.

Порядок ролевой игры по теме «Устное публичное выступление. Презентация» определяется следующим образом: обучающиеся работают коллективно, в группе. Ведущая роль принадлежит организатору, который определяет порядок выступления участников. Каждый участник выступает в двух ролях – докладчика и слушателя. Роль слушателя также не является пассивной. Он должен вдумчиво воспринимать информацию и задавать вопросы докладчику.

Подготовительный этап ролевой игры по данной теме предусматривает самостоятельную работу обучающихся по подготовке презентации по вопросам права в PowerPoint с использованием аутентичного материала и образцов презентаций, предложенных в списке интернет-ресурсов рабочей программы. Также в

методических материалах обучающимся предлагается пример презентации на юридическую тематику в качестве учебной опоры (пример структурной организации и используемых речевых клише).

После повторения речевых клише для проведения различных этапов презентации следует первый этап ролевой игры, в ходе которого ставится коммуникативная задача, распределяются роли участников коммуникативной ситуации. Для создания настроения на участие в игре читается и переводится текст про общие правила структурирования доклада, презентации на английском языке.

Второй этап – ход ролевой игры «Проведение презентации на конференции по вопросам права». Работа осуществляется в группе. Распределяются роли участников конференции, ее председателя. Формулируется программа конференции в соответствии с тематикой докладов, выбранных обучающимися в ходе самостоятельной подготовки. Проводится вступительная, основная и заключительная часть конференции. Третий этап: подводятся итоги, определяются лучшие докладчики, наиболее полно раскрывшие свою тему с наименьшим количеством фонетических, речевых и грамматических ошибок.

В качестве домашней работы после проведения занятия с использованием ролевой игры можно предложить обучающимся подготовить итоговый диалог «Собеседование» (ролевая игра «Собеседование в юридической фирме») и монологическое высказывание «Выступление на онлайн-конференции по теме научного исследования» (ролевая игра «Проведение презентации на конференции по вопросам права»). Предложенные обобщающие задания для самостоятельной подготовки помогут студентам закрепить изученные речевые клише с учетом допущенных ошибок, отработать еще раз стратегии речевого поведения, выбрав наиболее эффективные из них.

Таким образом, использование игровых имитационных методов активного обучения в курсе делового иностранного языка способствует эффективному формированию как речевой, коммуникативной, так и общепрофессиональной компетенции у участников игры. Ролевые игры, моделирующие ситуации реального делового, профессионального общения, максимально приближены к будущим профессиональным потребностям специалиста. Они мотивируют обучающихся преодолевать языковой барьер и «примерять» на себя различные социальные роли.

### **Список литературы**

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
2. Алферова Н.Г. Об использовании ролевых игр в учебном процессе при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: сборник материалов XII Международной научно-практической конференции. – Чебоксары. – С. 126-129.
3. Капинус Е.В. Активизация речемыслительной деятельности курсантов при помощи ролевых игр // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе: материалы IV Международной научно-методической конференции. – Омск, 2018. – С. 126-130.
4. Кузнецова М.Н. Лингвометодические основы использования ролевой игры как средства формирования навыков межкультурного общения на иностранном языке (на материале преподавания английского языка в неязыковом вузе): автореферат дис. ... кандидата педагогических наук. – Москва, 2011. – 24 с.
5. Неделько А.Н. Ролевая игра на уроках иностранного языка в вузе // Научные труды СибГУФК. – Омск, 2016. – С. 25-27.
6. Поздеева Е.К. Ролевая игра на занятиях по английскому языку в юридическом вузе // Право и практика. Научные труды института Московской государственной юридической академии имени О.Е. Кутафина в г. Кирове. – 2017. – № 1 (16). – С. 41-43.
7. Пресняков А.Н. Профессиональная ролевая игра на занятиях по иностранному языку с курсантами военного вуза // Проблемы и перспективы методики преподавания иностранных языков и перевода в военном вузе: сборник материалов круглого стола в рамках III-й Международной олимпиады курсантов по иностранному языку. – 2017. – С. 134-150.



УДК 80

## **Управление самостоятельной деятельностью обучаемых при подготовке к занятиям по домашнему чтению с помощью коммуникативных задач**

**Карева Людмила Александровна**

канд. пед. наук, доцент кафедры зарубежной филологии  
Северо-Восточный государственный университет, РФ, г. Магадан  
kafinyaz@svgu.ru

**Баякова София Денисовна**

студент кафедры зарубежной филологии  
Северо-Восточный государственный университет, РФ г. Магадан  
Sofia\_Bayukova@mail.ru

## **The direction of students' original activity during their training for Home-Reading classes with the aid of communicative tasks**

**Kareva Ludmila Aleksandrovna**

Candidate of Pedagogical Sciences, docent of the Chair of Foreign Philology  
of the North-Eastern State University, Russia, Magadan

**Bayukova Sofia Denisovna**

a student of the Chair of Foreign Philology of the North-Eastern State University  
Russia, Magadan

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос использования коммуникативных задач для самостоятельной работы студентов в процессе подготовки к занятиям по проверке домашнего чтения. Под коммуникативными задачами понимаются задачи, создающие проблемную ситуацию. Авторы предлагают девять правил построения коммуникативных задач. В статье авторы объясняют правила построения коммуникативных задач.

**Ключевые слова:** Коммуникативные задачи, домашнее чтение, управление самостоятельной деятельностью, проблемная ситуация

**Abstract.** In the article it has been considered the usage of communicative tasks during students' training for Home-Reading knowledge control. Communicative tasks must contain problematical situations. The authors have suggested nine rules of communicative tasks' construction. In the article the authors have explained the rules of making up communicative tasks.

**Keywords:** Communicative tasks, home-reading, direction of original activity, problematical situation.

В методике преподавания иностранных языков рассматривается вопрос о возможности, использования коммуникативных задач для такого вида самостоятельной работы обучаемых как домашнее чтение. В статье используется общепринятый термин «домашнее чтение», под которым подразумевается форма работы или тип урока иностранного языка.

Вполне оправдан постоянный интерес методистов к проблеме обучения домашнему чтению, поскольку в этом виде самостоятельной работы всегда видели: 1) наиболее эффективный способ получения новой семантической информации, 2) исходный материал для развития творческого мышления обучаемых и коммуникативной деятельности и 3) средство для расширения и пополнения словаря.

Для того, чтобы обучающиеся четко представляли себе цель учебных занятий, необходимо добиваться повышения их активности в изучении лексического материала. Изучение специальных и общезыковых текстов должно сопровождаться интенсивной проработкой языкового материала [1].

Общеизвестно, что одним из основных способов и средств достижения конечных целей обучения иностранным языкам является коммуникативная деятельность обучаемых. В процессе коммуникации происходит не только обмен мыслями между собеседниками, но и освоение языковых средств. Смысл коммуникации как средство усвоения языка состоит в том, что она представляет собой основной способ переноса изученных явлений в новую ситуацию. Перенос, как известно из психологии, рассматривается как активный процесс, связанный с развитием творческого мышления.

Но о каком творческом мышлении, о какой коммуникативной деятельности может идти речь, если обучаемый для самостоятельной подготовки к домашнему чтению получает оригинальную статью или текст без всяких вспомогательных материалов к ней, без методических указаний и занят в основном выписыванием огромного количества новых слов, а контроль, за качеством выполнения самостоятельной работы часто сводится к изжившей себя процедуре: «Переведите этот абзац» и т.п. [4]. В последнее время на занятиях по проверке домашнего чтения стало практиковаться использование проблемных вопросов. Но как показывает практика, обучаемый теряется перед таким вопросом и встает перед самой элементарной проблемой: что сказать? Такой вопрос создаёт проблемную ситуацию, но не дает выхода из нее. Практикуются также на занятиях по проверке домашнего чтения доклада по прочитанному материалу и беседы.

При такой методике проведения занятий по домашнему чтению имеет место чаще всего усвоение самого языка, его языковых средств, а не коммуникативной функции языка, к чему должны приводить занятия по домашнему чтению. Чаще всего мало внимания обращается на мысли, выраженные на языке. Основное внимание уделяется тому, как выражены эти мысли, а в результате интерес к тексту теряется в массе деталей [5]. Кроме того, опыт показывает, что самими обучаемыми

не уделяется также должного внимания приемам обогащения знаний, т.е. тем приемам, знание которых является предпосылкой проявления инициативы и самостоятельного логического мышления.

Достижению этой цели может помочь предлагаемый нами методический прием – использование коммуникативных задач для управления самостоятельной деятельностью обучаемых в процессе их подготовки к занятиям по проверке домашнего чтения.

Под коммуникативными задачами мы понимаем такие задачи, которые создают проблемную ситуацию, для решения которой от обучаемого требуется тщательный анализ ситуации и актуализация имеющихся у него знаний, что побуждает его к коммуникативной деятельности.

Сама структура проблемной ситуации включает в себя: 1) познавательную потребность, побуждающую обучаемого к интеллектуальной деятельности, 2) неизвестное достигаемое знание или способ действия, 3) интеллектуальные возможности обучаемого, включающие его творческие способности и прошлый опыт.

Характеризуя коммуникативную задачу, необходимо отметить, что ее основным признаком является то, что она создает естественные стимулы, которые побуждают обучаемого к коммуникативной деятельности. Важнейшим естественным стимулом является разнообразие информационных потенциалов говорящего и слушающего, которая вызывается тем, что обучаемым дается установка на понимание текста домашнего чтения на уровне смысла. Но отрезок информации может иметь не только различный смысл, но и различную степень осмысления. Коммуникативная компетенция, то есть умение использовать язык для общения, является главной целью при обучении языку [3]. Процесс коммуникации имеет четыре уровня: а) нулевой (повторение отрезка информации) – в данном случае рассматриваемой информация, где происходит простое повторение, рассказ наизусть, просьбы и их понимание, описание предметов, находящихся перед слушающим или известных ему и т.п.; б) осведомительный (подтверждение или отрицание известного факта) – в данном случае берется информация, не имеющая сама по себе познавательной ценности, но соотношенная с определенным моментом во времени или пространстве, она оказывается важной для другого; в) обучающий сообщает новые знания – имеется в виду сообщение, факты которого ранее не были известны, а поэтому имеют познавательную ценность; г) эвристический (самонахождение новых связей) – в данном случае поступление такой информации, которая потребует нахождения нового звена решения.

Психологами установлено, что и на родном и на иностранном языках существуют четкие границы между уровнями осмысления. Но в иностранном языке в отличие от родного иноязычная языковая форма сама обладает контентом. Обучение иностранным языкам в основном базируется в настоящее время на известном содержании, то есть существующие упражнения строятся исключительно на основе языковой формы. Предлагается использовать принципы опоры и учета родного языка в учебных материалах и пособиях для преодоления языковых трудностей [2]. Мы считаем, что необходимо строить коммуникативные задачи на основе информации, а не языковой формы. При этом нужно иметь в виду, что уровни осмысления логически связаны с той или иной основой, на которой должны строиться задачи. Если текст содержит первый уровень, то все задачи, составленные на основе этого текста, будут некоммуникативными (просто учебными). На втором уровне появляется коммуникативная направленность, правда, без познания, и на этом уровне возможно построение только учебных (некоммуникативных) задач. На третьем уровне коммуникативность соединяется с познанием и на этом уровне уже возможно построение коммуникативных задач. На четвертом уровне коммуникативность становится продолжением процессов самопознания, и на этом уровне становится возможным построение коммуникативных задач.

Прежде чем приступить к описанию правил построения коммуникативных задач, необходима, провести четкое различие между тремя понятиями – задача, вопрос, упражнение.

Задача – это цель, данная в определенных условиях, то есть это такое задание на нахождение какого-то результата, когда действия по его выполнению не указаны, но в условии задана основная часть необходимой специфической информации.

Вопрос – задание, сформулированное в вопросительной форме и в отличие от задачи не содержащее специфической информации, необходимой для его выполнения.

Упражнение – задание, предложенное в любой форме, но направленное лишь на отработку у обучаемых имеющихся умений и навыков.

Из этих определений совершенно очевидно, что, при построении вопроса или упражнения, необходимо непременно включать в их структуру условия и цели (в виде вопроса).

Итак, правила построения коммуникативных задач.

Правило первое. Структура коммуникативной задачи должна состоять из: 1) условий, 2) цели, 3) контента. Между условием и целью задачи могут быть промежуточные вопросы.

Правило второе. Условия коммуникативной задачи необходимо строить таким образом, чтобы они были достаточными для понимания цели задачи и путей её достижения. Чем меньше данных заключено в условии коммуникативной задачи, тем труднее задача. Поэтому при построении коммуникативной задачи необходимо вводить в ее состав единицы устной монологической речи (готовые словосочетания, предназначенные для запоминания, усвоения). Количество их (по законам произвольного запоминания) не должно превышать пяти в каждой задаче.

В условиях коммуникативной задачи необходимо различать языковой материал, необходимый для постановки условий (знакомый обучаемым языковой материал) и новый языковой материал, подлежащий усвоению. Условия коммуникативной задачи должны создавать «предлагаемые обстоятельства».

Правило третье. Цель коммуникативной задачи должна быть смоделирована в виде вопроса, который ставил бы обучаемого в проблемную ситуацию и вызывал бы у него потребность выйти из неё путем решения данной коммуникативной задачи. Желательно, чтобы удельный вес «почему» - вопросов был достаточно высок. Цель, коммуникативной задачи должна соответствовать интеллектуальным возможностям обучаемого.

Правило четвертое. Контент коммуникативной задачи находится путем решения коммуникативной задачи. Процесс нахождения контента должен представлять собой коммуникативную деятельность обучаемых. В противном случае задача не достигнет своей цели, следовательно, задача построена неверно.

Правило пятое. Промежуточные вопросы коммуникативной задачи вводятся в случае максимальной сложности задачи, вытекающие из недостаточности данных, заключенных в условии. Промежуточные вопросы могут содержать те лексические единицы, которые подлежат усвоению. Промежуточные вопросы должны ориентировать обучаемых на содержание предстоящего решения задачи, являться «подсказкой» в выборе правильного решения. Промежуточные вопросы формулируются общими, альтернативными или разделительными вопросами. Максимальное количество промежуточных вопросов не должно превышать четырех. Вопросы должны формулироваться четко, конкретно, ясно.

Правило шестое. Построение коммуникативных задач необходимо планировать на определенных, более или менее законченных разделах учебной

программы (теме, главе книги, статье и т.д.). Только тогда возможно обеспечить взаимоотношение одних задач с другими, с условиями, которые могут обеспечить творческое усвоение новых знаний.

Правило седьмое. Главная дидактическая трудность в построении коммуникативных задач заключается в том, чтобы предъявление построенной коммуникативной задачи привело обучаемого к потребности в тех знаниях или действиях, которые составляют ее контент. Искусство обучающего заключается в том, чтобы представить подлежащие усвоению знания как систему неизвестных знаний, которые обучаемый должен открыть в процессе решения задачи.

Правило восьмое. Система коммуникативных задач должна обеспечивать последовательное развитие усваиваемых обучаемым знаний. При построении системы коммуникативных задач поэтому необходимо определить оптимальную последовательность, обеспечивающую возможности развития и активизации познавательной деятельности обучаемых.

Правило девятое. При построении коммуникативных задач следует иметь в виду, что процесс их решения не должен быть направлен на решение «мировых» проблем. Как справедливо отмечает Д.Пойа, «задача, которую вы решаете, может быть скромной, но если она бросает вызов вашей любознательности, заставляет вас быть изобретательным и если вы решаете ее собственными силами, то вы сможете испытать ведущее к открытию напряжение ума и насладиться радостью победы» [6].

Соблюдая перечисленные правила, можно построить коммуникативные задачи практически для всего материала, предназначенного для самостоятельной работы обучаемых по домашнему чтению. Использование коммуникативных задач помогает управлять самостоятельной работой обучаемых, направляя их усилия на обладание коммуникативной функцией языка, на активизацию мышления, коммуникативной и познавательной деятельности обучаемых, обеспечивает развитие кругозора и т.д., то есть достигаются те цели, о которых говорилось в начале статьи. Показав предварительно на нескольких занятиях, как нужно решать коммуникативные задачи при подготовке текста, обучающий в дальнейшем управляет деятельностью обучаемого посредством коммуникативных задач.

Необходимо отметить, что предлагаемый методический прием, как показала практика, хорошо сочетается и с другими методическими приемами.

### Список литературы

1. Баюкова С.Д., Карева Л.А. Трудности усвоения лексики и пути их преодоления. Сборник статей Международной научно-практической конференции, – Москва: ЕФИР, 2019. – 38 с.
2. Карева Л. А. Опора и учет родного языка в процессе иноязычного обучения // Современный ученый N 1 – 2019. С. 68-72.
3. Константинова М.В. Опыт оптимизации организации занятий по иностранному языку как фактор успешного овладения коммуникативной компетенцией студентами // Актуальные вопросы зарубежной филологии, лингвокультурологии, межкультурной коммуникации, методики преподавания иностранных языков. – 2015. – 181-186.
4. Корнилова Л.И. Из практики организации аудиторной и внеаудиторной работы при обучении чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. // Профессиональная ориентированность обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза. М.: 1987.—152 с.
5. Королев С.И. Коммуникация и мышление в процессе обучения. – М., 1970. – 98с.
6. Пойа Д. Как решать задачу. – М., 1966, – 102с.

УДК 372.881.1

#### **Роль студенческой языковой школы в процессе обучения иностранному языку в вузе (на примере школы шведского языка «Svearike» в Петрозаводском государственном университете)**

**Коновалова Мария Александровна**

Старший преподаватель кафедры германской филологии и скандинавистики  
Институт филологии, Петрозаводский государственный университет  
РФ, Петрозаводск  
konovmasha@yandex.ru

#### **The role of student language school in the process of teaching a foreign language in the university (on the example of the swedish school "Svearike" in Petrozavodsk state university)**

**Konovalova Mariia Aleksandrovna**

Senior lecturer of the Department of German Philology and Scandinavian studies  
Institute of Philology, Petrozavodsk state university, Russia, Petrozavodsk

**Аннотация.** В данной статье рассматривается опыт организации языковой школы в Петрозаводском государственном университете. Участие в таком проекте способствует развитию учебно-профессиональной мотивации, формированию ряда профессиональных компетенций в сфере педагогической деятельности, повышению уровня владения иностранным языком. В рамках школы шведского языка студенты прослушивают курс лекций по методике преподавания иностранного языка, после чего подготавливают и проводят занятия под руководством преподавателей университета. Занимаясь преподаванием иностранного языка, студенты не только учатся решать

задачи педагогической направленности, с которыми могут впоследствии столкнуться в своей профессиональной деятельности, но и сильнее погружаются в особенности языка, что необходимо для формирования языковой компетенции.

**Ключевые слова:** языковая школа; шведский язык; образование в высшей школе; профессиональные компетенции; мотивация.

**Abstract.** This article discusses the experience of organizing of a language school at Petrozavodsk State University. Participation in such project contributes to the development of educational and professional motivation, the formation of professional competencies in the pedagogical activity, and to increase the language level. As part of the Swedish language school, students listen to a lecture course on the methodology of teaching a foreign language, after which they prepare and conduct classes with the guidance of university teachers. Engaged in teaching a foreign language, students not only learn to solve pedagogical problems that they may later encounter in their professional activities, but they are also more immersed in the features of the language, which is necessary for the formation of language competence.

**Keywords:** language school; Swedish language; higher education; professional competence; motivation.

Современная система образования, как общего, специального, так и высшего, в первую очередь направлена на формирование ряда компетенций, особенных для каждого направления. Одна из сфер, в которых развиваются компетенции при обучении в высшем учебном заведении – педагогическая. Так, обучающиеся по направлению подготовки 45.03.01 Филология (в нашем случае это студенты профиля «Шведский язык и литература, английский язык») должны овладеть профессиональными компетенциями в сфере педагогической деятельности, а именно: «способностью к проведению учебных занятий и внеклассной работы по языку и литературе в общеобразовательных и профессиональных образовательных организациях (ПК-5); умением готовить учебно-методические материалы для проведения занятий и внеклассных мероприятий на основе существующих методик (ПК-6); готовностью к распространению и популяризации филологических знаний и воспитательной работе с обучающимися (ПК-7)» [1]. В результате у обучающихся должно быть сформировано «владение методикой как совокупностью форм, методов, приемов работы, которые обеспечивают эффективное усвоение иностранного языка обучающимися» [2, с. 149]. Тем не менее, дисциплины, направленные на освоение вышеупомянутых компетенций не слишком обширные. Студенты слушают курсы по педагогике, психологии и методике преподавания иностранного языка в течение семестра, после чего проходят педагогическую практику, в ходе которой проводят около 5 занятий по языку и 5 по литературе. Чтобы расширить объем формируемых знаний, умений и навыков, а также дать студентам возможность получить



дополнительные профессиональные компетенции, на институте филологии были организованы студенческие школы иностранного языка.

Для современного гуманитарного образования уже стало нормой сопровождать учебный процесс различными дополнительными проектами. В Петрозаводском государственном университете на данный момент существует две языковые студенческие школы: «Эллиника» (где учат греческий) и «Svearike» (посвященная изучению шведского языка и культуры), в которых занятия ведут обучающиеся по программам бакалавриата и магистратуры.

Участие в таком проекте способствует развитию учебно-профессиональной мотивации, формированию ряда профессиональных компетенций в сфере педагогической деятельности, повышению уровня владения иностранным языком. Кроме того, создание подобных условий «позволит [студентам] расширить возможности вхождения в реальные ситуации профессиональной деятельности, наиболее четко представить себя в соответствии с собственными мотивами, интересами» [3, с. 32].

Уже неоднократно доказано, что на любую деятельность человека важнейшее влияние оказывает мотивация. Выделяется несколько видов мотивации: учебная, познавательная, социальная и др. И, если при традиционном формате обучения главную роль играет учебная или познавательная мотивация, то при участии в подобном проекте к ним присоединяется еще и социальная, которая заключается в стремлении «быть полезным обществу; желании занять определенную позицию в социуме, заслужить авторитет; стремлении к осознанию, анализу способов и форм своего сотрудничества с окружающими, к постоянному совершенствованию этих форм» [4, с. 22]. После проведения занятий в языковой школе сами студенты отмечают, что начали ощущать в этом процессе личную значимость, которая пробуждает желание помочь ученикам в изучении языка, не обмануть их ожидания, для чего необходимо развивать собственную языковую компетенцию.

Занятия в школе ведут студенты, владеющие шведским языком на разном уровне. И, если у тех, кто достаточно хорошо владеет шведским, развиваются, в основном, педагогические компетенции, у студентов с более низким уровнем языка можно заметить значительное улучшение и в языковой компетенции, так как мотивация достаточно ярко выражена. При проведении занятий по шведскому языку «усвоение теоретического материала происходит в практической деятельности будущего специалиста. При этом использование своих знаний, творческого

потенциала и накопленного опыта помогает студентам проявить себя в реальной профессиональной работе» [3, с. 33].

Прежде чем начать проводить занятия, студенты слушают краткий курс лекций по методике преподавания иностранного языка и проводят пробный фрагмент занятия. На протяжении учебного года работу обучающихся сопровождают преподаватели шведского языка в университете: осуществляют проверку и корректировку конспектов занятий, а также контролируют их проведение. Так как занятия ведут несколько студентов, в среднем каждый проводит одно занятие в две недели.

Использование такого учебно-методического комплекса как «Rivstart» значительно облегчает подготовку студентов к занятиям, а также дает представление о том, какие дополнительные задания можно использовать на уроках иностранного языка.

Подготовка студентов-учителей школы к проведению занятий включает 3 этапа и проходит следующим образом. Первый этап – подготовительный, в ходе него студент знакомится

- 1) с материалом предыдущего занятия / занятий, если данная тема рассматривалась в течение нескольких уроков;
- 2) с результатами проверочных работ / домашних заданий выполненных на предыдущем/предыдущих занятиях;
- 3) с домашним заданием.

Таким образом, он получает информацию о том, какие аспекты темы требуют более тщательной проработки.

Второй этап – собственно проектирование урока иностранного языка. Студент

- 1) изучает материал занятия по учебнику;
- 2) при необходимости более тщательно самостоятельно изучает лексический / грамматический / синтаксический материал, консультируется с преподавателем;
- 3) руководствуясь методическими указаниями для педагога «Lärohandledning», составляет план занятия;
- 4) добавляет фрагменты занятия, необходимость которых была выявлена в ходе первого этапа;
- 5) добавляет интерактивные элементы по своему усмотрению;
- 6) проверяет по словарям правильность произношения и перевода слов, вызывающих затруднения.

Третий этап – контроль и коррекция конспекта занятия. Студент

1) высылает конспект занятия на проверку преподавателю;

2) в отдельных случаях представляет преподавателю при личной встрече объяснение того или иного материала, чтение или произнесение отдельных фрагментов текста или фраз, и т.д.;

3) по рекомендации преподавателя вносит в план необходимые изменения;

4) работа повторяется до тех пор, пока не будет подготовлен конспект занятия надлежащего качества.

Само занятие проходит под контролем преподавателей, после чего проводится обязательная рефлексия со студентом. Сначала студент сам отмечает, какие сильные и слабые стороны были в занятии, что, возможно было сделать лучше, на что нужно обратить внимание в следующий раз. После этого преподаватель высказывает свое мнение относительно проведения занятия и дает практические советы.

Посещение занятий, проводимых другими студентами, вводит элемент конкуренции, дает возможность сравнивать различные способы достижения целей, а также «позволяет объяснить при необходимости обоснованность использования выбранной методики работы, вникнув в тонкости педагогического труда, детали своей будущей профессиональной деятельности» [3, с. 33]. Благодаря использованию вышеупомянутых инструментов для студентов результатом участия в таком проекте становятся профессионально «развитое мышление и культура использования теоретических знаний для адекватного самоопределения, самоактуализации в реальных ситуациях» [5, с. 25].

При подготовке и проведении занятий у обучающихся происходит формирование не только педагогических, но и языковых компетенций, ведь для того, чтобы подготовить материал, необходимо уметь в нем хорошо ориентироваться. Даже несмотря на то, что студенты, обучаясь на третьем курсе, преподают язык с нуля, в отдельных упражнениях они сталкиваются с незнакомой или находящейся в пассивном словарном запасе лексикой, которая при повторении переходит в активный; выясняют для себя важные нюансы в определенных грамматических правилах, построении предложений. Приведем пример: при освоении шведского языка вызывает сложности система изменения имен существительных, а именно распределение их по склонениям и образование множественного числа. Начиная изучать язык, студенты упускают некоторые значительные исключения, в связи с чем в речи появляются определенного рода ошибки. Однако, когда обучающиеся сталкиваются с необходимостью представить эту тему так, чтобы она стала понятна

другим, они детально ее прорабатывают и восполняют возможные пробелы в знаниях, тем самым выстраивая имеющуюся информацию в четкую систему.

Кроме того, стоит обратить внимание, что педагогическая деятельность «предполагает наличие постоянного контакта с различными категориями обучаемых, отличающихся по возрасту, темпераменту, физическому и интеллектуальному потенциалу, способности к восприятию и постижению нового материала» [6, с. 36]. Формат организации данной школы выгодно отличается от традиционно проводимой педагогической практики тем, что здесь в роли учеников выступают представители совершенно разных возрастов и профессий, и студенты могут на личном опыте убедиться, насколько могут отличаться подходы при обучении различных групп людей.

Таким образом происходит формирование пяти типов компетентности, о которых писала Н.В. Кузьмина:

- 1) «специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины;
- 2) методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений у учащихся;
- 3) социально-психологическая компетентность в области процессов общения;
- 4) дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направлений учащихся;
- 5) аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности» [7, с. 90].

Итак, данный проект способствует подготовке в ВУЗе «конкурентоспособных специалистов, творчески мыслящих, способных адаптироваться в динамично-развивающемся мире и решать поставленные перед ними профессиональные задачи» [8, с. 108]. Занимаясь преподаванием иностранного языка, студенты не только учатся решать задачи педагогической направленности, с которыми могут впоследствии столкнуться в своей профессиональной деятельности (написание конспектов и проведение уроков, подготовка методических материалов и др.), но и сильнее погружаются в особенности языка, что необходимо для полноценного формирования языковой компетенции. В результате участия студентов в языковой школе в качестве преподавателей шведского языка в течение года у всех участников улучшились коммуникативные навыки, умение выступать перед публикой, а также уровень владения иностранным языком.

### **Список литературы**

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.01 Филология (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 № 947 (Зарегистрировано в Минюсте России 25.08.2014 № 33807). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Путистина О. В. Технология микропреподавания на занятиях по английскому языку в системе подготовки бакалавров-педагогов (профили Английский язык. Немецкий язык») // Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков : материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, 26-28 ноября 2018 года / отв. ред. Е.А. Тюркан. Мурманск: МАГУ, 2019. С. 149–152.
3. Добрыдина Т. И. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов в процессе обучения иностранному языку // Вестник ТГПУ. 2010. Вып. 1 (91). С. 32–35.
4. Амитрова М. В., Ковалёва С. С. Основные приёмы повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка // Педагогические науки. Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. № 9. С. 21–25.
5. Кочкарова З. К., Байчорова А. А., Таушунаева Ф. А., Батчаева З. А. Педагогический потенциал самоорганизации в формировании иноязычной компетенции студентов вуза // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3 : педагогика и психология. 2016. С. 23–31.
6. Головчанская И. И. Иноязычный профессиональный педагогический дискурс в системе подготовки учителя иностранного языка // Педагогический дискурс: новые стратегии подготовки учителей иностранных языков: Материалы международной конференции (Москва 17–19 марта 2016 г.) / Под общ. ред. Е. Г. Таревой, Л. Г. Викуловой. М. : МГПУ ; Языки Народов Мира, 2016. С. 36–40.
7. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. ВНИИ проф.-техн. образования. М. : Высшая школа, 1990. 117 с.
8. Сорокина О. А. Особенности влияния профессионально-ориентированных задач на развитие мотивации достижения студентов // Актуальные проблемы педагогики и психологии Сборник статей Международной научно-практической конференции / Ответственный редактор Сукиасян А.А. Научный центр "АЭТЕРНА". 2014. С. 108–110.

УДК 372.881.111.1

## Использование приема сторителлинг в обучении английскому языку студентов вузов

**Пешкова Дарья Юрьевна**

старший преподаватель, кафедры романо-германских языков и перевода  
ЕГУ им. И.А. Бунина, г. Елец, Россия  
Daryanewreality@yandex.ru

### Using Storytelling in teaching English at the foreign language faculties

**Peshkova Darya Yuryevna**

senior lecturer of the English Department  
Institute of Philology, Bunin Yelets State University

**Аннотация.** В статье рассматривается использование приема storytelling при обучении говорению студентов-бакалавров. Показано, что данный прием способствует созданию «ситуации общения» и позволяет обратиться к личному опыту обучающихся. В статье выделены критерии эффективности рассказа/истории и проанализированы этапы работы в ходе применения приема сторителлинг. Особое внимание обращается на то, что помимо монологической речи, основанной на рассказе, создаваемом обучающимся, возникает коммуникативная (речевая) ситуация в ходе дискуссии и обмена мнениями.

**Ключевые слова:** приема storytelling, сторителлинг, активный сторителлинг, урок английского языка, коммуникативная компетенция.

**Abstract.** The issue at stake in here is using storytelling in teaching English at the foreign language faculties. This technique is considered to create the situation of communication and to appeal to students' personal experience. The efficiency criteria of the story are singled out in the article. The stages of the storytelling technique are analyzed. It is important to mention that students are sure not only to produce a monologue, based on their own story, but also to exchange opinions and develop communicative skills.

**Key words:** storytelling technique, active storytelling, English lesson, communicative competence.

Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать следующими общекультурными компетенциями: способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-4); способностью организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности (ПК-7) [5]. Учителя отмечают снижение грамотности учеников, их неспособность логично излагать факты, злоупотребление сленгом и, в целом, отсутствие тяги к саморазвитию. Более того, учителя английского языка сталкиваются с трудностью обучения учеников говорению, диалогической и

монологической речи вследствие недостаточного лексического запаса студентов, их низкой мотивации, неширокого кругозора, недостаточной культуры общения. Молодые люди мало читают, предпочитая книгам Интернет, а общению в реальной жизни – виртуальную коммуникацию. Одной из технологий развития коммуникативной компетенции обучающихся, которая может быть применена на уроке английского языка на языковом факультете в вузе, является сторителлинг.

Понятие сторителлинг встречается на стыке разных областей знаний – туризма, журналистики, психологии, менеджмента, бизнеса. В образовании под термином сторителлинг (от англ. Storytelling) подразумевается современная педагогическая технология, построенная на обсуждении или создании истории с определенной структурой и героем, направленная на развитие коммуникативных навыков, активизацию познавательной деятельности учащихся, повышения мотивации к изучаемому предмету [2, с. 71].

Одной из целей сторителлинга является донесение поучительной информации до слушателя в виде рассказа, истории, анекдота, басни и т.д., что вызывает эмоциональный отклик – сопереживание, негодование, радость, удивление и т.д., способствует передаче жизненного опыта и личному примеру. Отцом данного метода является Дэвид Армстронг, глава международной компании, который изложил концепцию сторителлинга в книге *MBSA: Managing by Storying Around*, отобрав наиболее яркие истории о важных поступках сотрудников и наиболее серьезных событиях в жизни компании. Согласно психологическим факторам, которыми руководствовался Армстронг, если информация является интересной и захватывающей, она находит больший отклик у людей и легче запоминается.

Рассказывание историй (storytelling) - сложная дискурсивная деятельность, требующая интеграции и взаимодействия различных типов знания. Обычно storytelling ассоциируется с развлекательной функцией, однако истории несут в себе и другие функции, являясь по своей сути отражением социальных ценностей, убеждений и целей, которые мотивируют человеческую интеракцию. В основе историй лежит последовательность событий, отражающая некоторые затруднительные положения, с которыми сталкиваются люди (живые существа), и различные способы, посредством которых они преодолевают возникающие трудности. Большинство историй начинается с событий и каких-то значительных условий, меняющих привычный образ жизни протагониста и вынуждающих его к принятию решений и действий для достижения важной для сложившейся ситуации цели [7].

Критериями эффективности рассказа являются:

- 1) наличие идеи;
- 2) наличие героя;
- 3) актуальность – связь с реальной жизнью;
- 4) соблюдение структуры рассказа - сюжет, завязка, описание, кульминация и развязка;
- 5) логическая связь эпизодов истории;
- 6) стиль повествования;
- 7) открытые вопросы, способствующие стимулированию воображения [6].
- 8) учет возрастных особенностей обучающихся;
- 9) эмоциональный фон рассказа.

Активный сторителлинг предполагает, что преподаватель задает «канву истории», а обучающиеся самостоятельно создают истории в соответствии с заданием и рекомендациями преподавателя, моделируют ситуации и ищут пути выхода; анализируют истории самостоятельно или с преподавателем [2, с. 71].

**Таблица 1. Этапы работы с приемом сторителлинг**

<b>Подготовительный этап</b>	<b>Основной этап</b>	<b>Заключительный этап</b>
1) Обучающиеся воспринимают рассказ на слух – учитель рассказывает историю или ученики слушают аудио фрагмент/ смотрят видео.	2) Обучающиеся слушают рассказ и соотносят информацию с написанным текстом. На этом этапе учитель прорабатывает лексику и грамматику в тексте.	3) Подведение итогов и выводов. Обучающиеся обсуждают историю, поступки героев, высказывают мнение насчет того, как бы они поступили, придумывают продолжение рассказа и т.д.

Переживания и мысли, сплетаясь в единую последовательную историю, тщательно прорабатываются языковой личностью и создают модель новой реальности. Здесь именно творчество придает смысл новым ощущениям и интуитивным убеждениям [4].

Данная статья посвящена рассмотрению работы с технологией сторителлинг со студентами-бакалаврами 2 курса языкового факультета ЕГУ им. И.А. Бунина. В соответствии с рабочей программой одной из изучаемых тем является «Teaching Teacher's qualities. Pros and cons of being a teacher». В учебнике «Практический курс английского языка» (2 курс) В.Д. Аракина предлагается текст «Anna meets her class» [1], который повествует о первых, осторожных шагах неопытного учителя, только что окончившего колледж. Мы предполагаем, что решение педагогических ситуаций, с



которыми сталкивается Анна, главная героиня, интересно студентам, будущим учителям. Важно, чтобы герой был близок ученикам, в этом случае они смогут ассоциировать себя с ним и «вжиться» в описанную ситуацию. В рассказе выдерживается вся структура сюжета: главная героиня борется с монстром (невоспитанными детьми, которые не обращают внимания на учителя и продолжают шуметь) и добивается успеха, восстановив дисциплину. К сожалению, совет профессоров спокойно ожидать, что дети успокоятся, ни к чему не приводят и только крик раздосадованной учительницы «Сядьте за парты! Быстро!» помогает настроить детей на нужный лад. Перед будущими учителями наверняка встанет проблема поддержания дисциплины, поэтому приведенный отрывок наверняка вызовет их эмпатию.

Итак, каким же образом можно построить работу на основе технологии сторителлинг?

1) Во-первых, учителю необходимо ввести обучающихся в тему урока – показать картинки, на которых изображены ученики и учитель, продемонстрировать видеоряд со сценами из школьной жизни, процитировать цитату о преподавании и т.д. Можно попросить обучающихся по заглавию догадаться, чему посвящен рассказ.

2) Обучающиеся воспринимают рассказ на слух – в исполнении учителя или с помощью аудиозаписи. Если в тексте присутствуют незнакомые слова или сложные моменты, учитель предварительно может провести работу с учениками в целях снятия лексико-грамматических трудностей. Далее, для проверки понимания смысла истории обучающимся можно предложить отметить приведенные утверждения как True/False, а также вычленив нужную информацию, ответив на вопросы, закончить высказывание (используя предложенные варианты) [3].

3) На финальном этапе обучающиеся делятся идеями насчет педагогической ситуации, описанной в рассказе, придумывают альтернативные варианты выхода из конфликтной ситуации, обсуждают демократический, либеральный, авторитарный стили руководства, вспоминают собственные истории из школьной жизни и обсуждают их с точки зрения педагога. Ученикам также могут быть предложены следующие задания: объясни причину..., докажи, что ..., выбери картинку, которая вызывает ассоциации с учебой, аргументируй свой выбор. В качестве коммуникативного задания обучающимся предлагается описать качества любимого учителя и объяснить, почему он может считаться лучшим. Будущим учителям будет полезно ознакомиться с биографией и достижениями великих педагогов и в качестве

домашнего задания подготовить о них доклад. Ученики могут написать письмо от одного персонажа другому или придумать продолжение истории.

Таким образом, текст истории предъявляется на слух, развиваются навыки аудирования, визуальный ряд (картинки, фото, картина и скрип аудио текста) способствует развитию зрительной памяти и воображения. Выход на диалогическую и монологическую речь подразумевает способность общаться в условиях непосредственной интеракции и, наконец, создание собственной картины через интерпретацию происходящего показывает, что ученик связно высказывается о себе и окружающем мире, о прочитанном, увиденном, услышанном. Суммируя вышесказанное, сторителлинг способствует качественному усвоению информации в более краткие сроки, способствует формированию системы ценностей, мотивирует на творчество и креативность, учит работать в команде.

### **Список литературы**

1. Аракин В. Д. Практический курс английского языка. 2 курс. Учебник. 7-е изд., доп. и испр.; М.: 2018. - 516 с.
2. Ермолаева Ж. Е., Лапухова О. В., Герасимова И. Н., Смирнова В. А. Сторителлинг как педагогическая техника передачи явного и неявного знания в вузе // Образовательные технологии. 2017. № 1. С. 73-90. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/storritelling-kak-pedagogicheskaya-tehnika-konstruirovaniya-uchebnyh-zadach-v-vuze>. - (20.08.2019).
3. Кондина А. С. Анализ нарративной структуры фоновых текстов в формате сторителлинга как технологическая основа обучения иностранному языку. Лингвистический подход // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2019. – №1 (16) январь - март. – Режим доступа: <http://e-journal.omgau.ru/images/issues/2019/1/00686.pdf>. -ISSN 2413-4066. – (20.08.2019).
4. Кондина А. С., Пастухова Е. В. Проявление эмоционального интеллекта как существенный признак нарративизации вторичной языковой личности: когнитивный и лингвистический аспекты // Верхневолжский филологический вестник. 2019.–№1. С. 156-165. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/proyavlenie-emotsionalnogo-intellekta-kak-suschestvennyy-priznak-narrativizatsii-vtorichnoy-yazykovoy-lichnosti> - (15.08.2019).
5. Приказ об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01. Педагогическое образование (уровень бакалавриата). – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf>. – (18.08.2019).
6. Челнокова Е. А., Казначеева, С. Н., Калинин, К. В., Григорян, Н. М. Сторителлинг как технология эффективных коммуникаций// Перспективы науки и образования 2017. №5 (29) стр. 8. С. 7-12. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/storitelling-kak-tehnologiya-effektivnyh-kommunikatsiy> - (18.08.2019).

7. Юрьева Н.М. Когнитивный подход в исследованиях устного нарратива в онтогенезе // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2016. – С. 24-27. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-podhod-v-issledovaniyah-ustnogo-narrativa-v-ontogeneze> - (14.09.2019).

**Международный научно-практический журнал  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Спецвыпуск "Методика преподавания языка и литературы",  
№4 (4) Сентябрь

По вопросам и замечаниям к изданию,  
а также предложениям к сотрудничеству обращаться  
по электронной почте [office@scipress.ru](mailto:office@scipress.ru)

Подготовлено с авторских оригиналов

Данный сборник распространяется по лицензии  
Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru>



Подписано в печать 10.10.2019  
Формат 60x84/16. Печать цифровая.  
Усл.печ.л. 1,6. Тираж 500 экз.  
Научно-издательский центр «Открытое знание»  
[www.scipress.ru](http://www.scipress.ru)