

РАБОТА В МАЛЫХ ГРУППАХ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Х.А. Шайхутдинова¹

Самарский государственный технический университет
Россия, 443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244
E-Mail: lidia_sch@mail.ru

АННОТАЦИЯ

Актуальность статьи обусловлена поиском эффективных методов обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Работа в малых группах занимает в настоящее время незначительное место в практике преподавания иностранного языка как в школе, так и в вузе. Однако она таит в себе огромный потенциал не только для развития коммуникативных компетенций, но и для развития творчества и критического мышления, а также выработки умения работать в команде, что имеет огромное значение для будущей профессиональной жизни молодых специалистов. Цель статьи заключается в анализе аргументов «за» и «против» работы в малых группах, обосновании использования групповой работы на уроке иностранного языка как одного из эффективных методов, а также рассмотрении типичных заданий, применяемых во время групповой работы. В статье обосновывается эффективность применения данного метода и предлагаются конкретные виды заданий, которые могут быть применены в работе над разными видами языковой деятельности: говорением, письмом, аудированием, чтением. Автор приводит конкретный пример использования метода работы в малой группе в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык» на уроке английского языка на 1-м курсе у студентов, обучающихся по специальности «Строительство». Применение метода работы в малых группах позволило повысить эффективность обучения, развить творческую активность студентов и проявить индивидуальный подход в обучении. Метод работы в малых группах применим на уроках по различным дисциплинам.

Ключевые слова: эффективные методы, малая группа, сотрудничество, критическое мышление, «гибкие навыки», компетенции, коммуникативный подход, взаимодействие, интерактивное обучение.

Введение

В последние десятилетия пристальное внимание уделяется современному высшему образованию. Изменения в нашей реальности, открытость общества, международные связи, возможность получения образования за рубежом,

¹Шайхутдинова Халида Абдрахмановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Лингвистика, межкультурная коммуникация и русский как иностранный».

внедрение цифровых технологий и различных технических средств в образовательный процесс способствуют расширению возможностей, открывающихся перед современными студентами, и мотивируют их на более активное изучение иностранных языков. Свободное владение иностранными языками рассматривается работодателями как преимущество на рынке труда и стимулируется дополнительной оплатой. Федеральные образовательные программы высших школ в соответствии с запросами общества также значительно повышают требования, предъявляемые к современным студентом. Для современного этапа обучения характерно активное внедрение новых образовательных технологий. В свете сказанного перед преподавателями иностранного языка встает задача повышения качества обучения. По справедливому мнению Н.Д. Гальсковой, качество образования зависит от эффективности инновационной работы в образовательной организации [1].

Одним из эффективных методов обучения иностранным языкам является использование метода работы в малых группах на уроках иностранного языка. Данный вид работы позволяет не только развить речевые компетенции учащихся и эффективно использовать время на уроке, но и в значительной мере развить личность учащихся, формируя у них готовность к работе в команде, сотрудничеству и взаимодействию, что очень важно для будущей профессиональной деятельности. Здесь уместно вспомнить, с одной стороны, о важности критического мышления, выработке которого придается огромное значение, и о «гибких навыках» (softskills), с другой стороны, что обосновывает крайне важное значение и актуальность применения метода групповой работы. Организация групповой работы на уроке как раз создает необходимые условия и является предпосылкой для формирования как критического мышления, так и «гибких навыков».

В процессе преподавания иностранного языка в школе и вузе применяются различные режимы работы: фронтальный, индивидуальный, парный и групповой. Однако следует отметить, что из всего многообразия режимов работы чаще всего используется фронтальная и индивидуальная работа и реже – работа в парах. Совсем редко используется работа в малых группах. Возможно, причиной этого служит значительная затрата времени и усилий преподавателя на организацию такой работы, а также необходимость подготовки учащихся к проведению такой работы. Между тем работа в малых группах имеет большое значение как для овладения языком, так и для выработки социальных навыков коммуникации и взаимодействия со своими коллегами по команде. Такой вид работы требует определенных усилий со стороны как преподавателя, так и участников, причем не только достаточной языковой подготовки, но и психологической готовности к сотрудничеству. Значительно меняется также функция преподавателя на уроке: преподаватель из «транслятора знаний» превращается в помощника, консультанта, тьютора.

Он особенно активен на предварительном этапе, когда ставит цель, определяет задачи, готовит материалы (хотя и здесь возможно и желательно привлечение студентов). В процессе осуществления самой групповой работы он становится консультантом и помощником. Задача студентов также не сводится к простому получению знаний и пополнению своего словарного запаса или совершенствованию навыков чтения и перевода текстов, а направлена на выработку умения свободно общаться на иностранном языке, взаимодействовать и сотрудничать с другими студентами и работать на общий результат.

Итак, вслед за Е.И. Пассовым мы придерживаемся следующего определения «малой группы»: «Группа – это определенное количество учащихся – 3–5 человек, временно объединенных учителем или по собственной инициативе в целях выполнения учебного задания и имеющих общую цель и функциональную структуру» [2].

Под работой в малых группах мы понимаем такую форму организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроке, которая позволяет плодотворно и творчески выполнять общие и специфические задания, где традиционная модель обучения, функционирующая как модель передачи знаний, трансформируется в модель обработки и конструирования знаний, где развиваются социальные формы работы и взаимодействия и индивидуальная работа перерастает в командную.

1. Обзор литературы

Проблема групповой работы интересовала многих преподавателей за рубежом и в нашей стране, и здесь, разумеется, имеются определенные наработки [3, 4]. Гете-институт, задача которого заключается в популяризации немецкого языка во всем мире, применяет на протяжении многих лет этот прием в работе с преподавателями на курсах повышения квалификации как в Германии, так и в России. Он обучает преподавателей немецкого языка эффективным способам развития коммуникативных языковых компетенций у учащихся и опирается при этом на интерактивность и самостоятельность обучающихся, играющие большую роль на занятиях [5].

Зарубежные и российские учителя школ и преподаватели вузов также используют работу в малых группах [6, 7, 8, 9, 10]. Отмечается, что в последние 10–15 лет метод группового обучения стал одним из популярных [11]. Например, группа авторов из двух томских вузов разработала и подробно описала применение метода для контроля усвоения лексики и разработала методику написания словарных диктантов по пройденным темам в малых группах [12].

Авторы, исследовавшие метод работы в малых группах, выделяют преимущества и недостатки этой инновационной технологии [11, 13, 14]. Среди преимуществ выделяются следующие:

– работа в малых группах позволяет учитывать подготовку и уровень знаний студентов и соответственно осуществлять индивидуальный подход, поскольку можно формировать группы по уровню владения языком, по интересам, по личным симпатиям, по конкретным заданиям (которые могут быть определенными этапами в выполнении какого-то единого проекта как составные части единого целого);

– активность учащихся в малых группах возрастает, потому что они чувствуют себя комфортнее и не боятся высказывать свое мнение;

– развивается способность к использованию иностранного языка для устной и письменной коммуникации;

– развиваются навыки работы в команде (умение согласовывать, координировать свои речевые поступки и договариваться);

– развиваются определенные модели и правила коммуникации;

– предоставляется возможность самостоятельной работы и раскрытия индивидуальности;

– углубляется понимание разговорного иностранного языка в различных ситуациях и контекстах;

– развивается соревновательность.

Недостатки при работе в малых группах могут иметь место, если:

– нечетко поставлены цели;

– материал недостаточно полно отражает проблематику или не является актуальным и понятным;

– не организована правильная расстановка столов и само помещение непригодно для групповой работы;

– отдельные учащиеся доминируют над другими;

– одни учащиеся слишком активны, другие, напротив, пассивны.

Так, по мнению некоторых студентов Самарского государственного технического университета, поступивших на строительный факультет из г. Зеленодольска (Татарстан), метод групповой работы, применявшийся в процессе их обучения в школе и получивший название «сингапурский опыт», не показал свою эффективность. Такая организация характеризовалась, по отзывам учащихся, определенным хаосом на уроке, отсутствием четкого плана действий со стороны учителя и учащихся и, как результат, тратой времени. Неэффективность таких уроков дала повод и вовсе отказаться от групповой работы и идти проторенной дорогой, применяя привычные методы. Однако неудачные примеры не являются поводом для отказа от этой интересной и важной формы работы.

Л.В. Байбородова и другие авторы коллективной монографии отмечают, что групповая работа характеризуется как педагогическая технология, представляющая собой алгоритм целенаправленных, строго последовательных действий участников образовательного процесса, нацеленный на достижение

намеченного результата. Технологично можно представить организацию групповой работы на одном из этапов учебного занятия или же в течение всего урока [14].

Создание малых групп происходит по-разному: спонтанно, по симпатиям учащихся, по желанию преподавателя, по интересу к теме или заданию.

Прежде чем проводить групповую работу, необходимо выработать правила групповой работы с тем, чтобы правильно ее организовать. Групповая работа – это прежде всего командная работа, и здесь важны правильная организация группы, распределение обязанностей и умение работать в команде, умение слушать и слышать друг друга, а также принимать совместные решения. Майер отмечает, что хорошо составленная группа должна быть гетерогенной и состоять: а) из «сильных» и «слабых» учащихся; б) из представителей обоих полов; в) из представителей разных национальностей. Автор рекомендует составлять группы из 4 человек и так расставлять столы на уроке, чтобы преподаватель имел обзор и мог наблюдать за всеми учащимися. Для успешной работы учащиеся могут выработать правила перед началом работы (и дополнить их собственными правилами поведения):

- студенты помогают друг другу и поддерживают;
- учитываются мнения всех участников группы;
- исключаются личные оскорбления и подавление;
- никто из группы не сидит пассивно во время работы;
- каждый участник старается делать все, что в его силах;
- группа не отклоняется от заданной темы;
- во время работы обсуждаются ее отдельные этапы и происходит обмен мнениями;
- возникающие проблемы разрешаются;
- все участники группы заинтересованы в результатах работы [13].

Рекомендуются следующие этапы работы: 1) подготовка; 2) проведение; 3) презентация (представление результатов); 4) оценка и обмен мнениями [5, 13].

Все этапы требуют тщательной проработки. На этапе подготовки определяется тематика, готовится материал, лист с заданиями, составляются малые группы, вырабатываются правила, по которым будет проводиться работа, распределяются роли в группе, определяются цели и задачи работы и форма отчета. Необходимо также заранее подготовить все необходимое для работы: учебные пособия, раздаточные материалы, бумагу, ручки, маркеры, фломастеры, клей. На этапе проведения следует определить формы проведения заданий, ответственных за них учащихся и отводимое время. Часть заданий, например поиск материала, может быть выполнена предварительно в форме самостоятельной работы. Презентация работы происходит, как правило, перед пленумом, и она может быть представлена в различных формах. Оценка и обмен мнениями осуществляются после представления всеми группами ре-

зультатов работы. В этой оценке участвует не только преподаватель, но и все учащиеся имеют возможность высказать свое мнение. Желательно выработать список клише и распространенных выражений, при помощи которых студенты могли бы оформить свою оценку и высказать, понравилась им или нет та или иная работа, какие сложности были и что было интересного. Небольшое выступление в пленуме способствует выработке собственного мнения, умения представить его и развитию социальной активности у студентов.

Заметим, что постановка задачи перед группой может иметь разный характер, однако в любом случае задача должна формулироваться четко, однозначно и понятно. Так, Майер предлагает различать *закрытую, открытую и свободную постановку задач* перед группой (*geschlossene, offene und freie Arbeitsaufträge*) [13]. При закрытой постановке задачи преподаватель конкретно объясняет учащимся, что он от них ожидает. Такие задания необходимы, когда группа еще не приучена работать самостоятельно и метод групповой работы является новой, неосвоенной формой работы. Открытая постановка задачи ставится, когда у учащихся уже имеется опыт успешной групповой работы, в данном случае учащимся предоставляется свобода в выборе материала и методов обработки и презентации результатов. Свободная постановка задачи рекомендуется в том случае, когда учащиеся уже многократно работали в группах и могут сами определить тематику, найти необходимый материал и представить результаты работы.

По мнению Н.Д. Солововой, «ключевым элементом курса должна быть высокая степень интерактивности» [15, с. 70]. В процессе взаимодействия обучающихся между собой наиболее полно развиваются коммуникативные способности и достигается практическое овладение языком. Интерактивный подход в методике преподавания иностранным языкам пришел на смену коммуникативному подходу, суть которого сводилась к развитию коммуникативной компетенции. По определению М.А. Бочарниковой, коммуникативная (языковая) компетенция состоит из следующих компонентов: *лингвистическая компетенция* (овладение определенными знаниями и навыками в лексике, фонетике, грамматике), *социолингвистическая компетенция* (способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом) и *прагматическая компетенция* (знания, умения, навыки, позволяющие понимать и порождать высказывания в соответствии с ситуацией общения и коммуникативным намерением) [16]. Однако в этом определении не хватает важного компонента – взаимодействия между обучающимися, что как раз и ставится во главу угла при интерактивном подходе к обучению. Основными чертами интерактивного обучения, по мнению Н.Л. Федотовой, являются: создание условий для активной коллективной речевой деятельности, включение эмоциональной памяти учащихся и снятие психологического барьера [17, с. 103].

Именно групповая работа представляет собой интерактивную модель обучения, предусматривающую непосредственное активное взаимодействие учащихся между собой [18, с. 157] и рассматриваемую как речевое взаимодействие двух или более людей в процессе общения [19]. Мы считаем, что особенности этого взаимодействия характеризуются следующими моментами: пребывание субъектов образования в одном смысловом пространстве, совместное решение поставленной задачи, согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи, совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, индивидуальная и коллективная ответственность за результаты труда.

Групповая работа рассматривается как социальная форма занятия, при которой временное разделение класса на несколько активных групп, работающих над заданной учителем или выбранной совместно с учащимися тематикой, дает результаты, полезные для всего класса. «Групповая работа – это целенаправленная социальная форма работы учителя и учащихся, социальное взаимодействие и языковое понимание» [13, с. 112]. При такой форме работы важен не результат и не скорость выполнения задания, а опыт взаимодействия и умение находить совместное решение, хотя такая форма работы занимает больше времени, чем фронтальная работа. Приобретение социальной компетенции осуществляется за счет того, что учащимся приходится больше коммуницировать друг с другом, находить компромиссы, уметь выслушивать мнения других и приходить к совместному решению. Эти качества необходимы в дальнейшем в профессиональной деятельности и составляют так называемые «гибкие навыки» (softskills), столь необходимые для выпускников вузов при устройстве на работу, и затем в процессе самой работы. В этой связи Г.Б. Хасанова приводит данные опроса, проведенного Национальной ассоциацией колледжей и работодателей (NACE) в США в 2010 году среди 219 работодателей относительно профессиональной подготовки выпускников инженерных специальностей, согласно которому было выявлено, что 49,7 % работодателей отметили недостаточность у сотрудников коммуникативных способностей, 28,9 % – недостаток инициативы, 27 % – неумение работать в команде, 20,8 % – недостаток профессиональной этики, 11 % – аналитических способностей и лишь 8,7 % указали на недостаточность профессиональных навыков [20]. В свете сказанного становится очевидным, что обучать этим социальным компетенциям необходимо со школьной и студенческой скамьи.

В процессе групповой работы у студентов вырабатывается также критическое мышление, в частности умение понимать и применять иноязычный материал, сравнивать, анализировать и оценивать и в конечном итоге создавать свой групповой «продукт» в виде презентации по заданной теме или в другой оригинальной форме. Все эти этапы познавательной деятельности, отраженные в таксономии Б. Блума, являются ориентирами в организации

учебной работы при различных видах языковой деятельности, в том числе и в малых группах [21].

Итак, подводя итог обзору литературы, мы можем констатировать, что обучение в малых группах представляет собой педагогическую технологию, имеющую четкий алгоритм реализации. Такое обучение обеспечивает альтернативный подход к преподаванию по сравнению с более традиционной дидактической моделью *учитель – ученик*. Эта форма обучения основана на идее, что обучение – это интерактивный, социальный процесс, в рамках которого учитель «перекидывает мостик» для учащихся от имеющихся знаний к новым, что обеспечивает активную роль студентов в процессе обучения. По этой причине такой подход часто называют совместным обучением, поскольку оно сосредоточено вокруг взаимодействия между преподавателем и студентами, а не рассматривает обучение как одностороннее взаимодействие, при котором знания передаются от преподавателя к студенту. В процессе работы студенты устанавливают контакты друг с другом, обсуждают задачи и проблемы, учатся выслушивать друг друга, высказывают свои мнения, видят разные подходы к решению проблемы, расширяют свой кругозор, отстаивают свою точку зрения и видят, как полезны совместные обсуждения. Все это развивает социальные компетенции студентов, умение учитывать мнение других учащихся и принимать общее решение, которое наиболее успешно позволит решить поставленную задачу. Такая работа позволяет раскрыться каждому студенту. Студенты, испытывающие стеснение выступать и говорить перед группой, могут принять участие в подготовительной и оформительской части работы, а также в поисковой работе. Преподаватель может лучше узнать своих учащихся, чем во время фронтальной работы: студенты раскрываются с новой стороны, в результате чего улучшается контакт между преподавателем и студентами, что положительно сказывается на результатах работы. Регулярное применение формы обучения в малых группах гарантирует развитие «гибких навыков» и критического мышления, становление которых способствует формированию молодых специалистов и их подготовке к будущей работе в команде.

2. Материалы и методы

На наш взгляд, работа в малой группе возможна на любом этапе, как в начале, так и в середине или заключительной части проработки определенной темы. Работать можно над различными аспектами иностранного языка: лексикой, грамматикой и пр. Работа в группах может занимать все время урока или быть его фрагментом продолжительностью от 5 минут и более. Рекомендуется для начала отводить фрагменты урока на определенные задания, предлагаемые учителем, постепенно удлинять время и набор заданий. По прохождении темы можно посвятить весь урок итоговому контролю и про-

верке усвоения темы, предложив учащимся новые творческие задания в рамках пройденного материала с тем, чтобы они могли применить усвоенную лексику, грамматику на новом материале. Студентам следует также предоставить право свободного выбора темы или материала исследования.

Ниже мы рекомендуем виды работ над различными аспектами иностранного языка: лексикой, грамматикой, синтаксисом, которые были апробированы на уроках иностранного языка в нашем вузе.

Работа над лексикой:

- перевести слова с карточки (с русского на английский/немецкий и обратно);
- соотнести слова с картинками;
- составить ассоциограмму к ключевому слову/теме (например, «Строительные материалы»);
- подобрать синонимы/антонимы (на карточках);
- подобрать прилагательные к существительным или существительные к глаголам;
- вставить пропущенные слова в тексте;
- описать значение слова (дать дефиницию слова);
- решить кроссворд;
- составить глоссарий по определенной разговорной теме.

Работа над грамматикой:

- вставить пропущенные формы в тексте;
- выполнить тест на определенную тему;
- найти в тексте изучаемые формы (пассив, перфект, причастие и др.);
- составить из сложносочиненных и сложноподчиненных предложений простые предложения;
- соотнести карточки (напр., причастия I и II с соответствующими существительными);
- составить предложения из отдельных слов;
- составить предложения на определенное грамматическое явление;
- соотнести главное предложение с придаточным предложением;
- распределить правильные и неправильные глаголы по двум конвертам.

Например, работая над текстами, можно сочетать работу над лексикой и грамматикой соответствующего параграфа в учебнике:

- вставить пропущенные слова;
- произвести замену слов на синонимы;
- выделить термины и дать их определения;
- произвести замену грамматических конструкций;
- продолжить предложения;
- составить карту текста для его пересказа;
- составить аннотацию текста;

- написать реферат к тексту;
- пересказать текст поочередно (каждый говорит по одному предложению/абзацу);
- разбить текст на составляющие фрагменты и озаглавить разделы;
- составить вопросы к тексту и предложить ответить на них участников других малых групп (если все участвующие группы получают одинаковые тексты).

Следует заметить, что преподаватель может раздавать группам разные задания, и затем одна группа может предъявлять свои задания другой, например, группа, составившая карту текста, может предложить другой группе пересказать текст по данной карте текста. На первых этапах работы это должны быть несложные тексты и посильные задания. По мере более активного применения метода работы в малых группах задания могут усложняться. Здесь важно преподавателю осознавать уровень подготовки студентов и их возможности и стараться предъявлять им такие задания, с которыми они могут справиться.

На основании нашего опыта мы предлагаем также определенные виды работ для различных видов деятельности:

Устная речь (говорение):

- составить полилоги по теме (3–4 чел.), например:
«О себе» (представить нового студента своим друзьям);
«Мой город» (показать свой город иностранным друзьям/гостям);
«Беседа с работодателем и его заместителем»;
- рассмотреть фото или картинку и высказать свои предположения (например, фото семьи известной личности или фото какого-либо здания);
- составить связную историю из серии картинок или карикатурных рисунков (с опорой на ключевые слова);
- взять интервью у одного из участников группы, предоставив ему определенную роль (декана факультета, бригадира стройки, работодателя);
- провести дискуссию по теме в малой (3–5 человек) или большой группе (10–12 и более участников). При этом важно распределить роли в группе: ведущий, группа участников «за» и «против», эксперты. Дискуссия должна отвечать актуальной теме и содержать спорные утверждения.

Чтение:

- соотнести карточки предложений, разбитых на две части – начало и конец;
- соотнести разрозненные абзацы текста (найти продолжение абзаца);
- написать вопросы к тексту;
- выделить изучаемые грамматические конструкции (пассив, перфект, глагольные времена) и составить с ними новые предложения;
- выписать ключевые слова, обороты, клише, термины;
- составить карту текста для краткого пересказа;
- придумать продолжение сюжетного текста.

Письмо:

- заполнить пропуски (буквы, слова);
- найти ошибки в тексте и исправить их;
- написать словарный диктант (можно организовать как соревнование двух/трех команд, пишущих слова по эстафете: каждое слово пишет один из участников команды). Писать можно либо на доске, разделенной на две/три части, либо сидя за партами и передавая друг другу один общий лист со словами;
- составить список дел на завтра; список достопримечательностей, которые необходимо осмотреть; список продуктов, которые необходимо купить в супермаркете, и т. д.;
- написать email другу/работодателю;
- написать запрос на приобретение товара или услуги (по курсу «Деловой иностранный»);
- написать рекламный текст на какую-либо продукцию (по курсу «Деловой иностранный»).

Аудирование:

- ответить на вопросы к видеофильму;
- задать вопросы к содержанию видеофильма;
- озвучить видеофильм (при повторном его показе без озвучки);
- обсудить в своей группе содержание видеофильма и впечатление от него.

Приведенные выше формы работы по различным аспектам деятельности на уроке могут быть предложены как для закрытой, так и с некоторыми оговорками для открытой постановки задачи. Что же касается свободной постановки задачи, то она возможна, когда учащиеся уже приучены работать в малых группах, у них выработаны правила и они могут самостоятельно решать, какой материал и где найти, как его подать и как распределить роли между участниками.

Приведем пример свободной постановки задачи и ее решения по теме «Учеба в вузе» на материале английского языка. Так, в конце прохождения темы «Мой университет» в 1-м семестре 1-го курса, после того как студенты освоили весь лексический запас и грамматические конструкции и уже могли рассказать о своем вузе, мы предложили экспериментальной группе представить свой университет на международном форуме студентов. Группа была поделена на четыре малые группы по 4 человека. Каждая группа получила свое задание: одна из групп готовила презентацию по нашему Самарскому государственному техническому университету, другие три выбрали на свое усмотрение университет МГУ, Гарвардский и Оксфордский (вузы выбираются в соответствии с изучаемым языком и страной изучаемого языка). Студенты провели поисковую работу в интернете, нашли материалы об истории университета, о факультетах и предлагаемых учебных направлениях, о выдающихся людях, окончивших эти университеты. Эта часть работы выполня-

лась как самостоятельная внеаудиторная работа. Студенты, представлявшие наш вуз, включили в презентацию фотографии здания университета, библиотеки, читального зала, столовой, вузовского музея и др., которые сделали сами. Перед студентами стояла задача раскрыть следующие аспекты: история и структура вуза, учеба, профессиональные шансы, свободное время студентов и др. Студенты в группах распределили задания между собой и в случае затруднений обращались к преподавателю. Цель работы состояла в том, чтобы сделать информативную презентацию (PowerPoint) названных вузов и подробно рассказать о них.

В итоге студенты не только научились рассказывать об университете, но и расширили свои знания и кругозор. Роль преподавателя сводилась к консультированию и при необходимости к проверке фрагментов выполненной работы (например, перевод с русского на иностранный язык). Студенты подошли к этому заданию творчески и получили удовольствие. В процессе работы они также сплотились, поскольку, будучи первокурсниками, еще не успели хорошо узнать друг друга.

По сравнению с другой контрольной группой, в которой не проводилась групповая работа, студенты экспериментальной группы лучше усвоили материал, содержащийся в разделе «Мой университет», приобрели навыки говорения и выступления перед аудиторией, проявили творческий подход и заинтересованность, научились работать и взаимодействовать в команде. Критериями оценки были качество презентации, содержание доклада, свободное владение речью, грамотное оформление презентации, грамотное выступление, умение наладить контакт с аудиторией. Несмотря на отдельные ошибки группы в целом хорошо справились с заданием. Работа в малых группах действительно проявила себя как эффективная форма овладения материалом и способствовала развитию коммуникативной компетенции.

Заметим, что подобные итоговые уроки можно проводить и по другим темам, как на первом, так и на втором или третьем курсе в рамках дисциплины «Деловой иностранный», предложив студентам такие темы, как «Город и его достопримечательности», «Строительные материалы», «Фирма, в которой я мечтаю работать» и др., где студенты представляют разные города изучаемых стран, различные строительные материалы, а также российские и международные фирмы, в которых они хотели бы в будущем работать. Причем это может быть не всегда презентация, но и другие формы отчета: выставка, интервью, коллаж, дискуссия, ролевые игры и др., возможно также сочетание нескольких форм представления итогов работы. Так, например, возможно использование групповой игры Jigsaw, технология которой подробно описана в статье М.В. Юриной и Ю.В. Лопуховой [22].

3. Результаты исследования

Таким образом, по результатам нашего опыта проведения работы в малых группах мы пришли к выводу, что налицо определенные преимущества групповой работы по сравнению с индивидуальной. Они заключаются, в частности, в следующих моментах: одновременно большее число обучающихся может говорить на иностранном языке; успевающие студенты помогают неуспевающим, формируя отношения взаимопомощи и сотрудничества; улучшается психологический климат; вырабатывается самостоятельность в выполнении определенных видов работы; повышается учебная и познавательная мотивация, снимается страх говорения на иностранном языке; повышается чувство ответственности, т. к. от индивидуальной работы каждого зависит общий успех группы. Работа в малых группах позволяет применить дифференцированный подход, поскольку слабые студенты выполняют более легкие и посильные задания, сильные берут на себя более сложные задачи. И, наконец, самое главное состоит в том, что работа в команде развивает социальные навыки обучающихся, что важно для дальнейшей профессиональной жизни. Большинство учащихся считают работу в группах интересной и продуктивной.

Недостатком использования групповой формы работы является отсутствие возможности оперативно исправить ошибки студентов. Однако сиюминутное исправление речевых ошибок не всегда рекомендуется, поскольку это сковывает студента. В качестве трудностей, с которыми приходится сталкиваться, студенты называют нехватку словарного запаса и умения грамматически корректно оформлять свои мысли. Не все студенты активно участвуют, некоторые выполняют лишь малую часть работы, полагаясь на более сильных студентов. Тем не менее, подводя итог вышесказанному, мы делаем вывод о важности периодической смены фронтальной и индивидуальной форм работы на групповую, что способствует более эффективному развитию иноязычной коммуникативной компетенции и формированию личности студента. Эффективность в данном случае проявляется в овладении необходимым активным словарем и умении оперировать им, в усвоении грамматических конструкций и разговорных клише.

Обсуждение и заключение

Современное образование располагает широким спектром методов и приемов для эффективного обучения и повышения качества образования студентов в вузах на современном этапе развития общества. Преподаватели широко внедряют информационные и инновационные технологии в образовательный процесс. Однако работа над овладением иностранным языком и развитием у студентов коммуникативной компетенции требует дальнейшего совершен-

ствования. Особенно рекомендуется групповая работа, которая наилучшим образом способствует развитию коммуникативных способностей и формирует навыки работы в команде, развивая у будущих специалистов одновременно коммуникативные и социальные компетенции. Как показывает зарубежный и российский опыт, существует необходимость в формировании активной личности, обладающей хорошими коммуникативными способностями и готовой работать в команде, взаимодействовать, нести личную ответственность за свою работу. Все эти качества могут воспитываться в процессе обучения в рамках различных дисциплин, и в немалой степени воспитанию этих качеств содействуют уроки иностранного языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Гальскова Н.Д.* Проблемы качества языкового образования // Качественное образование: проблемы и перспективы: Сб. науч. статей. – М.: Московский городской педагогический университет, 2016. – С. 50–59.
2. *Пассов Е.И.* Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1998. – 223 с.
3. *Bajah S.T.* Teach your best // A Handbook for University Lecturers (DES, 387 p.) Chapter 5. Methods of teaching and learning, small group teaching URL: <http://www.nzdl.org/gsdmod?e=d-00000-00---off-0cdl--00-0----0-10-0---0---0direct-10---4-----0-1l--11-en-50---20-about---00-0-1-00-0--4----0-0-11-10-0utfZz-8-00&cl=CL1.117&d=HASH01bacd4b975a0db4bc878ddf.8.6.3>=1> (Дата обращения 10.01.2019).
4. *Mills D. and Alexander P.* Small group teaching: a toolkit for learning. The Higher Education Academy. March 2013. https://www.heacademy.ac.uk/system/files/resources/small_group_teaching_1.pdf (Дата обращения 10.01.2019).
5. *Winkler M.* Arbeiten und Unterricht mit Großgruppen für DaF. Lehrerfortbildungsseminar Goethe-Institut Rabat/Casablanca (21.-25.03.2011). Seminar. Berlin <http://www.goethe.de/ins/ma/rab/pro/pasch/dok/dok.pdf> (Дата обращения 16.01.2019).
6. *Funk H., Kuh Ch., Skiba D., Spaniel-Weise D., Wicke R.E.* Aufgaben, Übungen, Interaktion / unter Mitarbeit von J.R. Brede. München: Klett-Langenscheidt. Goethe-Institut, 2014. 184 p.
7. *Klippert H.* Teamentwicklung im Klassenraum. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim. Verlag: Beltz. 2005. 293 p.
8. *Grossmann S.* Mündliche und schriftliche Anweisungen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Werkstattreihe Deutschals Fremdsprache, 83. Frankfurt. M: Lang, 2011. 401 p.
9. *Слесарева Т.А.* Формирование коммуникативной компетенции на уроках английского языка в рамках реализации ФГОС // Актуальные проблемы обучения иностранным языкам: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Димитровград: Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал Федерального государственного автоном-

- ного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский университет «МИФИ», 2017. – С. 63–66.
10. *Акинъшина И.Б., Колесникова А.А.* Групповая форма работы как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Научные ведомости. Сер. Гуманитарные науки. – 2017. – № 14 (263). – Вып. 34. – С. 138–147.
 11. *Скворцова Е.Е., Есина М.Г.* Групповые технологии в обучении иностранному языку // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого: Тула, 2016. – № 1(17). – С. 99–104.
 12. *Казанцев А.Ю., Казанцева Г.С., Кругликова М.Е.* Применение метода группового обучения на занятиях по английскому языку в неязыковом высшем учебном заведении // GAUDEAMUS IGITUR. – Томск: СТТ, 2015. – № 3. – С. 25–28.
 13. *Meyer H.* Gruppenunterricht. In: Meyer, H.: Unterrichtsmethoden Bd. 2. Frankfurt am Main. 1994. P. 238–270.
 14. *Байбородова Л.В., Касаткина Н.Н., Данданова С.В.* Групповая работа на занятиях по иностранному языку: учеб.-метод. пособие / Под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 101 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_27554416_31925637.htm (Дата обращения 18.12.2018).
 15. *Соловова Е.Н.* Перспективные направления развития вузовской методики преподавания иностранных языков // Вестник МГИМО университета. – М.: Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел РФ, 2013. – № 6. – С. 67–70.
 16. *Бочарникова М.А.* Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый. – 2009. – № 8. – С. 130–132 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://moluch.ru/archive/8/566/> (Дата обращения 28.12.2018).
 17. *Федотова Н.Л., Васильева А.В.* Особенности организации интерактивного обучения иностранным языкам // Вестник педагогических инноваций. – Новосибирск: Новосибирск. гос. пед. ун-т, 2018. – № 3(51). – С. 98–105.
 18. *Гальскова Н.Д.* Теория и практика обучения иностранным языкам: метод. пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с.
 19. *Евстропова Н.С., Опарина К.С.* Использование интерактивных методов обучения на занятиях по иностранному языку в техническом вузе (на примере технологии «командообразование») // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – Киров: Вятский гос. ун-т, 2014. – № 6. – С. 149–152.
 20. *Хасанова Г.Б.* Требования работодателей к выпускникам инженерных вузов // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – Т. 15. – № 20. – С. 215–217.
 21. *Евстропова Н.С., Шайхутдинова Х.А.* Развитие критического мышления в процессе самостоятельной работы по английскому языку студентов технического вуза // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Педагогика. – 2018. – № 2. – С. 89–100.
 22. *Юрина М.В., Лопухова Ю.В.* Применение инновационной технологии «перевернутый класс» при обучении иностранному языку в техническом вузе // Самар-

Поступила в редакцию 11.12.2018
В окончательном варианте 04.02.2019

UDC 378.147

WORK IN SMALL GROUPS AS AN EFFICIENT MEANS OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS

K.A. Shaikhutdinova¹

Samara State Technical University

244, Molodogvardeyskaya str., Samara, 443100, Russia

E-mail: lidia_sch@mail.ru

ABSTRACT

The relevance of the article is due to the search for effective methods of teaching a foreign language at a non-linguistic university. Work in small groups is currently not very widely accepted in the practice of teaching a foreign language both at school and at the university. However, it has enormous potential not only for developing communicative competences, but also for developing creativity and critical thinking, as well as developing teamwork skills, which is of great importance for future professional life of young specialists. The purpose of the article is to analyze pros and cons of work in small groups, justify the use of group work at a foreign language lesson as one of the effective methods, and also consider typical tasks applied in group work. The article substantiates the effectiveness of this method and offers specific types of tasks which can be used in work on different types of language activity: speaking, writing, listening, reading. The author gives examples of using such method of work in small groups in the framework of the discipline "Foreign Language" in an English class of first-year students, majoring in "Construction". The results of the work led to conclusions proving the effectiveness of using such a method, which made learning more effective, developed the creative activity of students and demonstrated an individual approach in teaching. The method of work in small groups is applicable at English lessons for other specialities too.

Key words: *effective methods, a small group, cooperation, critical thinking, soft skills, competences, communicative approach, interaction, interactive training.*

REFERENCES

1. Gal'skova N.D. Problemy kachestva yazykovogo obrazovaniya [Problems of quality of language education] // Kachestvennoe obrazovanie: problemy i perspektivy.

¹Khalida A. Shaikhutdinova, Cand. Phil. Sci., Associate Professor of Linguistics, Crosscultural Communication and Russian as a Foreign Language Department.

- Sbornik nauchnyh statej. Izdatel'stvo: Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet. Moscow, 2016. Pp. 50–59.
2. *Passov E.I.* Urok inostrannogo yazyka v srednej shkole [Foreign language lesson in high school]. Moscow: Prosveshchenie, 1998. 223p.
 3. *Bajah S.T.* Teach your best // A Handbook for University Lecturers (DES, 387 p.) Chapter 5. Methods of teaching and learning, small group teaching. URL: <http://www.nzdl.org/gsdldmod?e=d-00000-00---off-0cdl--00-0----0-10-0---0---0direct-10---4-----0-1l--11-en-50---20-about---00-0-1-00-0--4----0-0-11-10-OutfZz-8-00&cl=CL1.117&d=HASH01bacd4b975a0db4bc878ddf.8.6.3>=1> (accessed January 10, 2019).
 4. *Mills D. and Alexander P.* Small group teaching: a toolkit for learning. The Higher Education Academy. March 2013. https://www.heacademy.ac.uk/system/files/resources/small_group_teaching_1.pdf (accessed January 10, 2019).
 5. *Winkler M.* Arbeiten und Unterricht mit Großgruppen für DaF. Lehrerfortbildungsseminar Goethe-Institut Rabat/Casablanca (21.–25.03.2011). Seminar. Berlin <http://www.goethe.de/ins/ma/rab/pro/pasch/dok/dok.pdf> (accessed January 16, 2019).
 6. *Funk H., Kuh Ch., Skiba D., Spaniel-Weise D., Wicke R.E.* Aufgaben, Übungen, Interaktion / unter Mitarbeit von J.R. Brede. München: Klett-Langenscheidt. Goethe-Institut, 2014. 184 p.
 7. *Klippert H.* Teamentwicklung im Klassenraum. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim. Verlag: Beltz. 2005. – 293 S.
 8. *Grossmann S.* Mündliche und schriftliche Anweisungen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache, 83. Frankfurt a. M: Lang, 2011. 401 p.
 9. *Slesareva T.A.* Formirovanie kommunikativnoj kompetencii na urokah anglijskogo yazyka v ramkah realizacii FGOS [Formation of communicative competence in English classes in the framework of the GEF] // Aktual'nye problemy obucheniya inostrannym yazykam. Sbornik materialov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoi konferencii. Izdatel'stvo: Dimitrovgradskij inzhenerno-tekhnologicheskij institut - filial federal'nogo gosudarstvennogo avtonomnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya "Nacional'nyj issledovatel'skij universitet "MIFI" (Dimitrovgrad). 2017. Pp. 63–66.
 10. *Akin'shina I.B., Kolesnikova A.A.* Gruppovaya forma raboty kak sredstvo formirovaniya inoyazychnoj kommunikativnoj kompetencii [Group form of work as a means of forming foreign communicative competence] // Nauchnye vedomosti. Seriya Gumanitarnye nauki. 2017. No. 14 (263). Vypusk 34. Pp. 138–147.
 11. *Skvorcova E.E., Esina M.G.* Gruppovye tekhnologii v obuchenii inostrannomu yazyku [Group technologies in teaching foreign language] // Gumanitarnye vedomosti TGPU im. L. N. Tolstogo. No. 1(17). Tula. 2016. Pp. 99–104.
 12. *Kazancev A.YU., Kazanceva G.S., Kruglikova M.E.* Primenenie metoda gruppovogo obucheniya na zanyatiyah po anglijskomu yazyku v neyazykovom vysshem uchebnom zavedenii [Group The use of group learning in the classroom in the English language in a non-linguistic institution of higher education] // GAUDEAMUS IGI-TUR. Izdatel'stvo: OOO «STT». Tomsk. No. 3. 2015. Pp. 25–28.

13. Meyer H. Gruppenunterricht. In: Meyer, H.: Unterrichtsmethoden Bd. 2. Frankfurt am Main. 1994. Pp. 238–270.
14. Bajborodova L.V., Kasatkina N.N., Dandanova S.V. Gruppovaya rabota na zanyatiyah po inostrannomu yazyku: uchebno-metodicheskoe posobie [Group work in the classroom in a foreign language: a teaching aid] / Pod red. L.V. Bajborodovoj. Yaroslavl: RIO YAGPU, 2016. 101 p. [Electron. Res.]. Access mode: https://elibrary.ru/download/elibrary_27554416_31925637.htm (accessed December 18, 2018).
15. Solovova E.N. Perspektivnye napravleniya razvitiya vuzovskoj metodiki prepodavaniya inostrannyh yazykov [Prospective directions of development of the university method of teaching foreign languages] // Vestnik MGIMO universiteta. Izdatel'stvo: Moskovskij gosudarstvennyj institut mezhdunarodnyh otnoshenij (universitet) Ministerstva inostrannyh del RF. No. 6. 2013. Moscow. Pp. 67–70.
16. Bocharnikova M.A. Ponyatie «kommunikativnaya kompetenciya» i ego stanovlenie v nauchnoj srede [The concept of "communicative competence" and its establishment in the scientific community] // Molodoj uchenyj. 2009. No. 8. Pp. 130–132. [Electron. res.]. Access mode: <http://moluch.ru/archive/8/566/> (accessed December 28, 2018).
17. Fedotova N.L., Vasil'eva A.V. Osobennosti organizacii interaktivnogo obucheniya inostrannym yazykam [Features of the organization of interactive learning of foreign languages] // Vestnik pedagogicheskikh innovacij. Izd-vo: Novosibirskij gosud. pedagogicheskij universitet. Novosibirsk. No. 3(51). 2018. Pp. 98–105.
18. Gal'skova N.D. Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam: metodicheskoe posobie [Theory and practice of teaching foreign languages: a methodical manual]. Moscow: Ajris-press, 2004. 240 p.
19. Evstropova N.S., Oparina K.S. Ispol'zovanie interaktivnyh metodov obucheniya na zanyatiyah po inostrannomu yazyku v tekhnicheskom vuze (na primere tekhnologii «komandoobrazovaniya») [Using interactive teaching methods in foreign language classes at a technical college (on the example of “team building” technology)] // Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. Izd-vo: Vyatskij gosudarstvennyj universitet. Kirov. No. 6. 2014. Pp. 149–152.
20. Hasanova G.B. Trebovaniya rabotodatelej k vypuschnikam inzhenernyh vuzov [Employers' requirements for graduates of engineering universities] // Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta. Tom 15. No. 20. Kazan. 2012. Pp. 215–217.
21. Evstropova N.S., Shaikhutdinova Kh.A. Razvitie kriticheskogo myshleniya v processe samostoyatel'noj raboty po anglijskomu yazyku studentov tekhnicheskogo vuza [The development of critical thinking in the process of independent work on the English language of technical university students] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: pedagogika. Izd-vo: Moskovskij gosudarstvennyj oblastnoj universitet. No. 2. Moscow. 2018. Pp. 89–100.
22. Yurina M.V., Lopukhova Y.V. Primenenie innovacionnoj tekhnologii "perevernutyj klass" pri obuchenii inostrannomu yazyku v tekhnicheskom vuze [The use of innovative technology "inverted class" in teaching a foreign language in a technical college] // Samarskij nauchnyj vestnik. Izd-vo: Samarskij gosudarstvennyj social'no-pedagogicheskij universitet. Vol. 6. No. 4(21). 2017. Pp. 262–266.

Original article submitted 11.12.2018

Revision submitted 04.02.2019

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНЦИЙ XXI ВЕКА

М.В. Юрина¹, Е.А. Горлова², М.О. Полухина³

^{1, 2, 3} Самарский государственный технический университет
443100, Россия, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244

¹E-mail: urri_2000@mail.ru

²E-mail: eagarlova13@rambler.ru

³E-mail: marinailyukhina@gmail.com

АННОТАЦИЯ

Российские университеты вовлечены в процесс реформирования и переосмысления системы высшего образования. Важнейшей задачей является развитие у студентов широкого спектра навыков и умений, которые в современной педагогике обозначены как компетенции XXI века. Такие компетенции, как критическое мышление, способность принимать решения в ситуации неопределенности, эффективная коммуникация и др., необходимы для успешного обучения и последующего карьерного роста. Для университетов это означает необходимость скорректировать учебные планы таким образом, чтобы они способствовали развитию навыков самообразования и креативности. В данной статье на основе обзора литературы определяется содержание понятия «компетенции XXI века». Также авторы приводят классификации компетенций, необходимых для интеграции в образовательный процесс; представлены современные педагогические технологии и методики обучения иностранному языку, способствующие развитию у студентов компетенций XXI века и делающие образовательный процесс студентоориентированным и мотивирующим к изучению конкретной дисциплины. Так, при организации образовательного процесса в российском техническом университете в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» авторы применяют такие техники, как мозаика «Джигсо» и «перевернутый класс». В данной работе представлены выводы относительно успешности внедрения современных педагогических технологий обучения иностранному языку в рамках формирования у студентов компетенций XXI века. Актуальность данной работы заключается в необходимости, во-первых, обратиться к проблеме пересмотра учебного плана в связи с меняющимися тенденциями в высшем образовании, и во-вторых, рассмотреть возможность исполь-

¹Юрина Мария Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Лингвистика, межкультурная коммуникация и русский как иностранный».

²Горлова Екатерина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Лингвистика, межкультурная коммуникация и русский как иностранный».

³Полухина Марина Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Лингвистика, межкультурная коммуникация и русский как иностранный».

зования современных педагогических технологий, через которые у студентов можно будет в дальнейшем формировать компетенции XXI века.

Ключевые слова: компетенции XXI века, учебный план, педагогические технологии, высшее техническое образование, качество образования.

Введение

Основная цель современной системы высшего образования – это обеспечение студентам возможности развивать навыки и компетенции, которые позволят им быть успешными, активными специалистами в условиях глобально и быстро изменяющегося мира и развития технологий. Существующая российская образовательная система делает акцент на накопление знаний. Современное индустриальное производство заменяет человеческий труд роботизацией и цифровыми технологиями, следовательно, специалист должен быть обучен мыслить независимо, должен уметь быстро получать и критически оценивать информацию и принимать на ее основе самостоятельные решения, а не просто запоминать и накапливать готовые знания [1, с. 11–13]. Из этого следует, что необходимо обратиться к пересмотру учебных планов в вузах, но мы понимаем, что мгновенное изменение учебного плана вряд ли возможно. Для начала учебный план должен предусмотреть овладение описанными навыками в рамках традиционно преподаваемых дисциплин и последующий постепенный переход от предметно-ориентированного обучения к развитию компетенций и личностных качеств студента. Некоторые эксперты [1, с. 159; 2, с. 3; 3, с. 17] утверждают, что понятие «профессия» исчезнет в недалеком будущем, будучи заменена набором компетенций, который может быть «пересобран» в зависимости от специальных задач. Изучив научную литературу относительно современных компетенций в образовании, мы приходим к выводу, что данной проблемой занимаются многие как зарубежные ученые [1; 2; 3; 4; 5], так и отечественные. В нашей работе мы хотим рассмотреть компетенции XXI века сквозь призму высшего образования и определить, с помощью каких средств возможно интегрировать современные компетенции в учебный процесс.

Цель данной статьи – рассмотреть понятие «компетенции XXI века»; определить, насколько существующие учебные планы и образовательный процесс в целом соответствует запросам времени, какие педагогические технологии и методы обучения могут быть использованы для повышения качества содержания образования и развития требуемых компетенций.

1. Обзор литературы

Переходя к определению компетенций XXI века, следует отметить, что интерес к этой тематике, впервые очерченной еще в 90-е годы XX века, продолжает расти, как и количество авторов, ее разрабатывающих. Отметим, что

большинство исследователей сходятся во мнении относительно содержания изучаемых компетенций, при этом их вклад ограничен расширением и дополнением уже существующего, не вызывающего споров списка. Как выявлено из многочисленных работ [3, с. 29; 4, с. 8; 5, с. 151], компетенции XXI века группируются в 4 широкие категории: компетенции, определяющие образ мышления (умение мыслить критически, решение проблем и принятие решений, креативность и способность к инновациям, способность к самообразованию и т. д.), образ деятельности (эффективная коммуникация, умение работать в команде), грамотность (в т. ч. информационная, компьютерная и т. д.), ценности и этические качества.

Подход, ориентированный на решение проблем, является ключевым компонентом успеха в профессиональной среде, так как при данном подходе необходимо обладать таким качеством, как гибкость и способность генерировать и внедрять инновационные идеи. Данная компетенция реализуется в условиях, когда в ситуации нет явного решения и необходимо задействовать мышление, направленное на достижение поставленной цели [6, с. 12]. В контексте образовательной среды у студента есть определенная цель, но он не знает, как ее достичь.

Вторая аналитическая компетенция – критическое мышление. Она описывается как «способность проектировать и управлять проектами, решать проблемы и принимать эффективные решения с использованием различных инструментов и ресурсов» [7, с. 62]. Критическое мышление требует, чтобы учащиеся «приобретали, обрабатывали, интерпретировали, рационализировали и критически анализировали большие объемы часто противоречивой информации до принятия взвешенного решения» [4, с. 13]. Компетентность в сфере коммуникации рассматривается как необходимость успеха на рынке труда независимо от уровня образования или типа работы. Эта компетенция относится к эффективному использованию языка, вычислений и других математических навыков в разных ситуациях. Это необходимый инструмент для успешной самореализации как в обществе, так и в профессиональной среде, а также для эффективного взаимодействия с другими людьми.

Кооперация в контексте XXI века требует способности «работать в командах, учить и учиться, перенимая опыт и знания от других, использовать навыки общения в социальных сетях и демонстрировать эмпатию при работе с людьми» [8, с. 322]. Кооперация также требует от студентов развития коллективного интеллекта.

Творчество часто описывается как стремление к новым идеям, концепциям или продуктам, которые удовлетворяют потребность в мире. Инновации содержат элементы творчества и часто характеризуются реализацией новой идеи, которая вносит полезный вклад в конкретную область. Творчество включает в себя такие понятия, как «экономический и социальный предпри-

нимательский подход... и руководство к действию» [9, с. 8]. Творчество в образовательных учреждениях дает «опыт учащимся в ситуациях, когда нет ответа, но есть множество решений, где двусмысленность ценится как благодатная почва и где воображение дает знание» [10, с. 34].

Образ идеальной личности, развившей в себе данные компетенции, описывается исследователями как:

- уверенная личность, четко разделяющая понятия добра и зла, принимающая обдуманное решение, мыслящая критически и независимо, эффективно ведущая коммуникацию;
- человек, способный к самообразованию и рефлексии;
- активный исполнитель, способный эффективно работать в команде, способный к инновациям, проявляющий инициативу, принимающий обдуманные риски и стремящийся к совершенству [5, с. 151].

Таким образом, первостепенной задачей современной образовательной системы является развитие у студента перечисленных компетенций, навыков и характеристик, которые позволят ему быть успешным и как личности, и как профессионалу. Задача преподавателей в этой связи состоит в отборе и применении нацеленных на это различных педагогических технологий и методов, т. к. до сих пор не существует четкой модели, позволяющей одновременно и успешно развивать данные компетенции. На сегодняшний день учебный план в российском техническом вузе остается набором базовых и специальных технических дисциплин, преподаваемых в рамках традиционного предметно-ориентированного подхода [11, с. 5]. Преподаватель остается транслятором знания, а не педагогом, который использует ключевые стратегии персонализации, сотрудничества и коммуникации для развития компетенций и навыков студентов.

2. Материалы и методы

Существует множество педагогических технологий, развивающих компетенции и навыки и позволяющих студентам соприкоснуться с вызовами реальной жизни в рамках образовательного процесса.

Так, в рамках проблемно-ориентированного обучения студенты вовлекаются в обсуждение и анализ различных проблем, связанных с реальной жизнью и предметным содержанием курса [12, с. 321]. Этот метод позволяет студентам исследовать проблему, давать объяснения, генерировать идеи, анализировать данные и формировать суждения с целью поиска оптимального решения.

Следующий метод, позволяющий развить компетенции XXI века, – это кооперативное обучение, или обучение в сотрудничестве [13, с. 56]. Классическим примером его реализации является работа в мини-группах, что улучшает мотивацию студентов, повышает интерес к образовательному процессу.

Так, в Самарском государственном техническом университете успешно реализуется опыт использования одной из методик обучения – метода мозаики «Джигсо» [14, с. 54], который способствует лучшему обучению, улучшает мотивацию студентов, принося удовольствие в процесс обучения. Студенты делятся на группы из 5 человек. Занятие также подразделяется на 5 сегментов. Каждый студент становится экспертом в одном из них. После работы с материалом группы перераспределяются таким образом, чтобы в каждой оказались представители всех пяти групп. Студенты по очереди объясняют свой вопрос, используя записи и графический материал. Объяснив и обсудив пять микротем в группе, все возвращаются на свои места и еще раз обсуждают общую тему занятия.

Также в рамках преподавания дисциплины «Иностранный язык» применяется техника «перевернутый класс» [15, с. 13; 16, с. 109]. Ее суть заключается в переносе подготовительных блоков и разбора нового материала на самостоятельное домашнее изучение, за счет чего высвобождается значительное время на уроке, которое преподаватель тратит на индивидуальную работу со студентами. Так, в рамках темы «Образование» рассматриваются актуальные вопросы академической мобильности [17, с. 94], обучения за рубежом, грантовой поддержки и проч. Перед первым занятием студенты делятся на группы из 4–5 человек и получают задание изучить в Интернете информацию о ключевых европейских и международных организациях в сфере грантовой поддержки и студенческой мобильности. Каждой группе выдается одна организация и список вопросов по ней. В классе группы представляют свои организации, их плюсы и минусы для российских студентов. В результате общей дискуссии отбираются наиболее интересные 2 организации. К следующему уроку студенты делятся на 2 группы и получают задание найти в Интернете пакет документов, необходимых для подачи заявки, и разработать инструкцию по его заполнению (каждый студент разрабатывает один аспект: сроки подачи, критерии оценивания, стоимость программы и проч.). На следующем этапе студенты формируют мини-группы из 3 человек для написания письма-мотивации (в соответствии с тремя смысловыми блоками письма: образование, навыки и знания; академическая мотивация; причины подачи заявки на грант). На занятии представитель группы обсуждает свой блок письма с представителями других групп. Результатом обсуждения становится исправленная и дополненная версия, которая может в дальнейшем служить образцом для студентов в случае реальной подачи заявки. Следует отметить, что языковой компонент урока также успешно развивается за счет использования богатого аутентичного материала, который студенты отбирают самостоятельно, выполняя задания, а также предлагается преподавателем.

3. Результаты исследования

На данном этапе можно сделать следующие выводы: внедрение современных педагогических технологий в рамках формирования у студентов компетенций XXI века положительно отражается как на самих студентах (повышение мотивации и интереса к изучаемой дисциплине), так и на развитии у них навыков критического мышления в формах анализа, оценки, обобщения; на развитии информационной и компьютерной грамотности, навыков сотрудничества и совместной работы.

Обсуждение и заключение

Современное высшее образование должно быть центрировано на развитие навыков XXI века. Основная задача учебного плана заключается в том, чтобы включить компетенции в образовательные стандарты [18, с. 25; 19, с. 97], которые каждый студент мог бы развить по окончании обучения. Российская образовательная система делает первые шаги по улучшению учебной программы. Невозможно и необязательно пересматривать полностью учебный план, но необходимо постепенно разрабатывать и внедрять современные педагогические технологии, позволяющие формировать у студентов необходимые компетенции, которые, в свою очередь, помогут им стать успешным в современном мире.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Voogt J., Pelgrum H. ICT and curriculum change. *Human Technology; an Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments*. Vol. 1. № 2. 2005. 157–175 pp.
2. Cynthia L.S. The Futures Of Learning 2: What kind of learning for the 21st century? UNESCO Education Research and Foresight. Paris. ERF Working Papers Series. No. 14, 2015. Pp. 2–14.
3. Trilling B., Fadel C. 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. San Francisco, Calif., Jossey-Bass/John Wiley & Sons, Inc., 2009. 256 p.
4. Milton P. Shifting Minds 3.0: Redefining the Learning Landscape in Canada. C21 Canada, 2015. 20 p.
5. Alismail H.A., McGuire P. 21st Century Standards and Curriculum: Current Research and Practice. In: *Journal of Education and Practice*. Vol. 6, No. 6, 2015. 150–154 pp.
6. Uptis R. Creativity: The state of the domain. In *People for Education, Measuring What Matters*. Toronto, 2014. 28 p.
7. Fullan M., Quinn J. Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts and Systems. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2015. 154 p.
8. Drew Sally Valentino. Open up the ceiling on the common core state standards: preparing students for 21st-century literacy – now. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, vol. 56 № 4, 2013. 321–330 pp.

9. *Knowlton D.* Preparing students for educated living: virtues of problem-based Learning across the higher education curriculum. *New Directions for Teaching and Learning*, vol. 24 № 95, 2003. 5–12 pp.
10. *Mansilla V., Jackson A.* Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World. NY: Asia Society, 2011. 122 p.
11. Education and society. Is Russia willing to invest in its future? Report / Public Chamber of the Russian Federation. Moscow: Publ. house of SU HSE, 2008. 29 p.
12. *Bruce J., Weil M., Calhoun E.* Models of teaching. Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon, 2009. 558 p.
13. *Biggs J., Tang C.* Teaching for quality learning at university: What the student does. Open University Press, New York, 2011. 389 p.
14. *Брыксина О.Ф.* Инновационные технологии в образовании: где найти точку опоры, чтобы перевернуть урок? // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – № 3 (8). – С. 53–57.
15. *Bergmann J., Sams A.* Flip your classroom: reach every student in every class every day. ISTE, Washington, DC, 2012. 124 p.
16. *Квашина О.С., Ажель Ю.П.* Анализ педагогической модели «перевернутый класс» в преподавании английского языка как иностранного в техническом вузе // Almatater (Вестник высшей школы). – 2016. – № 6. – С. 108–112.
17. *Papatsiba V.* Making higher education more European through student mobility? Re-visiting EU initiatives in the context of the Bologna Process. *Comparative Education*. 2006. Vol. 42. №. 1. 93–111 pp.
18. *Cheng K.* Advancing 21st Century Competencies in East Asian Education Systems. Asia Society. Center for Global Education, 2017. 26 p.
19. *Reimers F.* Educating for Global Competency. In Cohen, J.E., & Malin, M.B. (Eds), *International Perspectives on the Goals of Universal Basic and Secondary Education*. New York: Routledge, 2010. 183 p.

Поступила в редакцию 15.01.2019
В окончательном варианте 25.02.2019

UDC 37.022

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF 21 CENTURY COMPETENCIES

M.V. Yurina¹, E.A. Gorlova², M.O. Polukhina³

Samara State Technical University

244, Molodogvardeyskaya str., Samara, 443100, Russia

¹urri_2000@mail.ru

¹*Maria V. Yurina*, Cand. Phil. Sci., Associate Professor of Linguistics, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language Department.

²*Ekaterina A. Gorlova*, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Linguistics, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language Department.

³*Marina O. Polukhina*, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Linguistics, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language Department.

ABSTRACT

Russian universities are involved in the global process of rethinking and remodeling of the higher educational system. They are expected to provide their students with a wide variety of skills, which are often referred to as 21st century competencies. Such skills as critical thinking, decision making, the ability to communicate effectively and solve problems through negotiation and collaboration are needed for success in study and careers. For the universities it means growing importance of making curriculum relevant, helping students be involved in continuous self-education, and fostering creativity. This paper presents the concept of XXI century competencies. The authors also provide a classification of the competencies necessary for integration into the educational context. Modern pedagogical technologies and methods are presented which help students to develop XXI century competencies. Thus, at the English Language class the authors implement such techniques as Jigsaw Classroom and Flipped Classroom. The authors of the paper present the conclusions concerning the effectiveness of modern pedagogical technologies implementation within the XXI century competencies development. The rationale of the research involves the necessity first of all, to address the problem of reconsidering the curriculum at universities and secondly, to consider the possibility of using modern pedagogical technologies in the context modern competencies.

Key words: 21st century competencies, curriculum, pedagogical technologies, higher technical education, quality of education.

REFERENCES

1. Voogt, J., Pelgrum H. ICT and curriculum change. Human Technology; an Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments. Vol. 1. № 2. 2005. Pp. 157–175.
2. Cynthia L.S. The Futures Of Learning 2: What kind of learning for the 21st century? UNESCO Education Research and Foresight. Paris. ERF Working Papers Series. No. 14, 2015. 2–14 pp.
3. Trilling B., Fadel C. 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. San Francisco, Calif., Jossey-Bass/John Wiley & Sons, Inc., 2009. 256 p.
4. Milton P. Shifting Minds 3.0: Redefining the Learning Landscape in Canada. C21 Canada, 2015. 20 p.
5. Alismail H.A., McGuire P. 21st Century Standards and Curriculum: Current Research and Practice. In: Journal of Education and Practice. Vol. 6, No. 6, 2015. 150–154 pp.
6. Upitis R. Creativity: The state of the domain. In People for Education, Measuring What Matters. Toronto, 2014. 28 p.
7. Fullan M., Quinn J. Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts and Systems. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2015. 154 p.

8. *Drew Sally Valentino*. Open up the ceiling on the common core state standards: preparing students for 21st-century literacy – now. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, vol. 56 № 4, 2013. Pp. 321–330.
9. *Knowlton D.* Preparing students for educated living: virtues of problem-based Learning across the higher education curriculum. *New Directions for Teaching and Learning*, vol. 24 № 95, 2003. Pp. 5–12.
10. *Mansilla V., Jackson A.* Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World. NY: Asia Society, 2011. 122 p.
11. Education and society. Is Russia willing to invest in its future? Report / Public Chamber of the Russian Federation. Moscow: Publ. house of SU HSE, 2008. 29 p.
12. *Bruce J., Weil M., Calhoun E.* Models of teaching. Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon, 2009. 558 p.
13. *Biggs J., Tang C.* Teaching for quality learning at university: What the student does. Open University Press, New York, 2011. 389 p.
14. *Bryksina O.* Innovatsionnyie tekhnologii v obrazovanii: gde naiti tochku oporyi chtoby perevernut' urok? [Innovative technologies in education: wheretofinda standing point to flip the class?] // *Povolzhskiy pedagogicheskiy vestnik* [The Volga Region Pedagogical Vestnik]. 2015. № 3 (8). Pp. 53–57.
15. *Bergmann J., Sams A.* Flip your classroom: reach every student in every class every day. ISTE, Washington, DC, 2012. 124 p.
16. *Kvashnina O., Azhel' Yu.* Analiz pedagogicheskoy modeli «perevjornutyj klass» v prepodavanii anglijskogo jazyka kak inostrannogo v tehničeskom vuze [The analysis of a pedagogical model called flipped classroom in teaching English as a Foreign Language at a technical university] // *Alma mater*. 2016. № 6. pp. 108–112.
17. *Papatsiba V.* Making higher education more European through student mobility? Revisiting EU initiatives in the context of the Bologna Process. *Comparative Education*. 2006. Vol. 42. № 1. 93–111 pp.
18. *Cheng K.* Advancing 21st Century Competencies in East Asian Education Systems. Asia Society. Center for Global Education, 2017. 26 p.
19. *Reimers F.* Educating for Global Competency. In Cohen, J.E., & Malin, M.B. (Eds), *International Perspectives on the Goals of Universal Basic and Secondary Education*. New York: Routledge, 2010. 183 p.

Original article submitted 15.01.2019

Revision submitted 25.02.2019