

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра английского языка
и методики его преподавания

**МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-
ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ УЧЕБНО-
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ ОБУЧЕНИЯ**

АВТОРЕФЕРАТ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ
МАГИСТЕРСКОЙ РАБОТЫ

Студентки 2 курса 291 группы
направления 44.04.01 Педагогическое образование
профиль – «Иностранные языки в контексте современной культуры»
факультета иностранных языков и лингводидактики

Цацулиной Евгении Валерьевны

Научный руководитель
заведующий кафедрой английского языка
и методики его преподавания
канд. пед. наук, доцент

Г.А. Никитина

дата, подпись

Зав. кафедрой
английского языка
и методики его преподавания
канд. пед. наук, доцент

Г.А. Никитина

дата, подпись

Саратов 2021 год

Введение. *Актуальность* выбранной темы обуславливается тем, что в связи с постоянно растущим интересом к иностранным языкам, а также увеличением количества абитуриентов, поступающих на факультеты иностранных языков, необходимо выявить, насколько эффективно учебно-познавательные стратегии могут применяться с учетом стилей обучения для поддержания качества усвоения материала студентами.

Объект исследования – процесс обучения иностранному языку в системе высшего образования.

Предмет исследования – методическая система обучения иностранным языкам, разработанная на основе учебно-познавательных стратегий с учетом стилей восприятия информации обучающихся.

Цель исследования – выявить основные характеристики эффективности методической системы, базирующейся на развитии лексико-грамматической компетенции обучающихся и учитывающей стили обучения студентов.

Для достижения цели требуется выполнить следующие *задачи*:

1. рассмотреть виды учебно-познавательных стратегий обучения иностранному языку;
2. ознакомиться с существующими стилями восприятия информации;
3. определить понятие и роль лексико-грамматической компетенции;
4. рассмотреть компоненты методической системы обучения студентов в вузе;
5. ознакомиться с рабочей программой дисциплины «практика устной и письменной речи» и на ее основе разработать методическую систему;
6. провести эксперимент среди студентов первого курса;
7. проанализировать результаты исследования.

В работе использовались такие *методы исследования*, как сбор и анализ теоретической литературы, наблюдение, описание, эксперимент, анализ данных.

Методической и теоретической базой исследования послужили труды следующих ученых – А.З. Алексеева, П.Г. Аргунова, А.А. Балаева, Э. Граша, И.А. Жукова, Н.И. Иголкина, Г.В. Китайгородская, Д. Колб, Е.Н. Комарова, Я. Конрад, В.В. Краевский, В.Г. Крысько, Е.Г. Молодых-Нагаева, И.Ф. Мусаелян, А.С. Перцева, К. Петерсон, А.М. Пышкало, Ш. Райхман, Т.А. Соловьева, Н.Л. Стефанова, Т.В. Уланова, Н.Н. Ширяева, Н.В. Щеглова и другие.

Материалом исследования послужила авторская разработка методической системы развития лексико-грамматической компетенции студентов с учетом стилей обучения.

Научная новизна данного исследования заключается в разработке и научном обосновании методической системы обучения студентов 1-ого курса бакалавриата, обучающихся по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, по профилю «Иностранный язык» с учетом стилей обучения.

Теоретическая значимость состоит в том, что выводы и результаты исследования способны внести определенный вклад в развитие теории личностно-ориентированного обучения, а также развитие принципа индивидуализации в обучении.

Практическая значимость определяется возможностью использования разработанной методической системы упражнений развития лексико-грамматической компетенции, выполненной с учетом стилей обучения студентов, на занятиях по практике устной и письменной речи.

Структура работы определена задачами исследования, логикой раскрытия темы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

Во введении обосновывается актуальность работы, формулируются цели и задачи исследования, а также его теоретическое и практическое значение, указываются методы анализа.

В первой главе исследуются учебно-познавательные стратегии и стили обучения в иноязычном образовании; описывается понятие и роль лексико-

грамматической компетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетенции; исследуется понятие и структура методической системы обучения в педагогической науке.

Во второй главе описывается разработанная методическая система; представлены результаты экспериментального обучения студентов английскому языку с учетом их учебно-познавательных стратегий.

В заключении подводятся итоги проведенной работы, формулируются общие выводы исследования.

В приложении представлена авторская методическая система.

Основное содержание. В первой главе *«Теоретическое обоснование проблемы учета учебно-познавательных стратегий при обучении иностранным языкам»* описываются учебно-познавательные стратегии и стили обучения в иноязычном образовании, раскрываются понятие и роль лексико-грамматической компетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетенции, а также исследуется понятие и структура методической системы в педагогической науке.

Стратегии обучения относятся к содержанию системы обучения. Большинство ученых выделяют три типа учебно-познавательных стратегий, к которым относятся: когнитивные, метакогнитивные и социально-аффективные.

За овладение основными мыслительными операциями отвечают когнитивные стратегии, позволяющие накапливать языковой и речевой опыт. Они помогают осуществить план ментальных действий и тем самым обеспечить общие процессы познавательной и речемыслительной деятельности, направленных на достижение коммуникативной цели.

За умение ставить цели, планировать, заниматься контролем и самоконтролем отвечают метакогнитивные стратегии. Именно они дают возможность осознать свой опыт учебной деятельности и переносят сформированные способы действия и умения на новые учебные ситуации. Все знания и умения, полученные в ходе изучения первого иностранного

языка, также относятся к данному типу стратегий.

У социально-аффективных стратегий можно выделить две цели. Во-первых, благодаря взаимодействию между студентами во время решения коммуникативной задачи, учащиеся делятся опытом и развивают способность к работе в команде. Во-вторых, социально-аффективные стратегии помогают создавать психологически-благоприятный климат для обучения и снижают уровень стресса в процессе студенческой деятельности.

В образовательном процессе к когнитивным стратегиям относят следующие действия: подражание, накопление данных, непосредственная двигательная реакция, перевод, группировка, ведение записей, дедукция, рекомбинирование, воображение, слуховое воспроизведение, поиск ключевого слова, контекстуализация и др.

К метакогнитивным стратегиям относят: планирование, направленное внимание, селективное внимание, самоуправление, предварительная подготовка, отсроченное воспроизведение, самооценка.

К социально-аффективным стратегиям относят: взаимодействие и запрос с целью уточнения.

При выборе той или иной учебно-познавательной стратегии для обучения студентов рекомендуется учитывать следующие компоненты:

1. уровень коммуникативной активности студентов;
2. уровень языковой подготовки студентов;
3. грамотное сочетание разных форм работы (индивидуальная, парная, групповая);
4. активное взаимодействие студентов в процессе работы;
5. систематичность.

Связь между социальными и аффективными стратегиями представляет собой исключительный фактор для создания полноценной продуктивной обстановки изучения иностранного языка. Основываясь на этом, педагоги и методисты выделяют три основные группы социально-аффективных стратегий.

1. «Задавай вопросы».
2. «Действуй сообща».
3. «Мысли позитивно».

Затрагивая тему стилей восприятия информации, следует отметить, что традиционно выделялись четыре основных стиля обучения, которые зависели от типа восприятия информации. Данная классификация носит название VARK, где V – visual/визуальный, A – aural/аудиальный, R – reading/writing/чтение/письмо, K – kinesthetic/кинестетический. Аббревиатура была придумана преподавателем новозеландцем Нейлом Д. Флемингом.

Визуальный режим подразумевает предоставление преподавателем той или иной информации посредством графических изображений. Зачастую, материал преподносится в виде диаграмм, графиков, рисунков, блок-схем, ментальных карт, видео и других элементов.

Аудиальный режим отвечает за предоставление информации с помощью звука, на слух. Для аудиалов наиболее эффективное запоминание материала возможно посредством участия в дискуссиях, дебатах и семинарах, посещение лекций и прослушивание аудиокниг.

В режиме записи или чтения предпочтение отдается информации, отображенной в виде написанных слов. Наилучший способ запоминания учебного материала – это чтение и конспектирование прочитанного. Также, студентам, запоминающим информацию посредством чтения и письма, рекомендовано использовать раздаточный материал. Текст материала должен иметь четкую структуру: заголовок, подпись, деление на абзацы.

Кинестетический режим отвечает за предоставление информации в привязке в реальной действительности. Слушатель, с помощью примеров, опытов, симуляции и практики ощущает себя в конкретной реальности.

Одна из целей обучения иностранному языку заключается в развитии иноязычной коммуникативной компетенции. Следовательно, основное назначение обучения иностранному языку состоит в формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять

иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

В структуре англоязычной компетенции выделяется лексико-грамматический компонент. В систему лексико-грамматической компетенции могут быть включены: лексический запас (активный и пассивный словарь), грамматические умения и навыки.

В основных положениях Общеввропейской шкалы компетенций владения языком приводятся критерии успешной работы с лексикой, а именно:

- количественный показатель (size), т.е. количество слов и устойчивых выражений, которые необходимо освоить;
- владение достаточным лексический запасом (vocabulary range) для осуществления какой-либо языковой или речевой деятельности;
- регулярность использования выученного материала и контроль над этим процессом;
- знание различий между активным и пассивным словарным запасом,
- анализ прогресса в знаниях с помощью современных методик.

Кроме того, преподавателям рекомендуется осознанно подходить к подбору лексического материала (lexical selection), а именно:

- опираться на необходимость достижения коммуникативных целей на определенном этапе учебного процесса;
- принимать во внимание культурные ценности, межкультурные различия;
- следовать лексико-статистическим принципам отбора слов на основе частотности их употребления (frequency word);
- использовать аутентичные устные и письменные источники;
- мотивировать изучающих английский язык посредством органичного внесения изменений в запланированную работу над лексикой, если это не противоречит решению текущих коммуникативных задач.

Учет названных компонентов необходим при разработке методической системы обучения иностранным языкам с учетом стилей обучения студентов.

Выделяется пять связанных между собой составляющих методической системы:

1. цели;
2. содержание;
3. методы;
4. средства обучения;
5. организационные формы.

Безусловно, цели обучения выполняют доминирующую функцию в данной иерархии компонентов. Прежде всего, цели определяют содержание обучения. Обучение, в свою очередь, может быть вариативным, т.к. для того, чтобы достичь одну и ту же цель, можно прибегнуть к разным методам, средствам и формам. Однако, именно цели оказывают немалое влияние на подходы, принципы, методы, средства и организационные формы работы.

Для того чтобы проверить эффективность учета стилей восприятия информации при выборе определенных стратегий обучения, была создана методическая система.

В основу создания методической системы легла рабочая программа дисциплины «Практика устной и письменной речи», по направлению подготовки бакалавриата 44.03.01 – Педагогическое образование, профиль – Иностранный язык, курс – 1, семестр 2.

Содержательно, разработанная система была основана на структуре и содержанием дисциплины, включая следующие тематические блоки: рабочий день студента, университет и учеба в вузе, времена года и погода, выходной день, покупки, современные угрозы терроризма.

Среди форм контроля успеваемости были выделены: устные ответы; пересказ текста; высказывания по предложенной теме или проблеме; тесты на усвоение лексики, на понимание прочитанного/прослушанного текста; диктанты.

Так как второй семестр заканчивается промежуточной аттестацией в виде сдачи экзамена, для того чтобы проверить эффективность методической

системы, было решено рассмотреть письменные и устные формы контроля, на которые был сделан акцент при создании методической системы.

В итоге была разработана методическая система для студентов первого курса второго семестра по дисциплине «Практика устной и письменной речи», включающая в себя информацию по таким компонентам как:

1. темы и этапы обучения;
2. стили обучающихся;
3. отработка материала;
4. закрепление;
5. тестирование.

Для того чтобы проверить эффективность учета стилей обучения в процессе изучения иностранного языка, был проведен эксперимент. В качестве материала для тестирования был взят опросник по системе VARK.

В эксперименте приняло участие 36 студентов с факультета иностранных языков и лингводидактики СГУ имени Н.Г. Чернышевского, обучающихся по программе бакалавриата на первом и втором курсах. Экспериментальное обучение по методической системе проводилось в период с февраля по апрель 2021 года.

От общего количества студентов среди всех подгрупп по результатам экзамена за первый семестр наибольший процент получили отметку «удовлетворительно» – это 23 студента (68%). Отметка «хорошо» выставлена 14 студентам (41%), «отлично» – двум (6%) и «неудовлетворительно» – одному (3%).

Далее, для того чтобы получить результаты эффективности методической системы, построенной с учетом стилей восприятия информации при развитии лексико-грамматической компетенции проводилось контрольное тестирование и анкетирование, в котором приняли участие две экспериментальные (113.1 и 114.2) и контрольные (113.2 и 114.1) группы (рисунок 1).

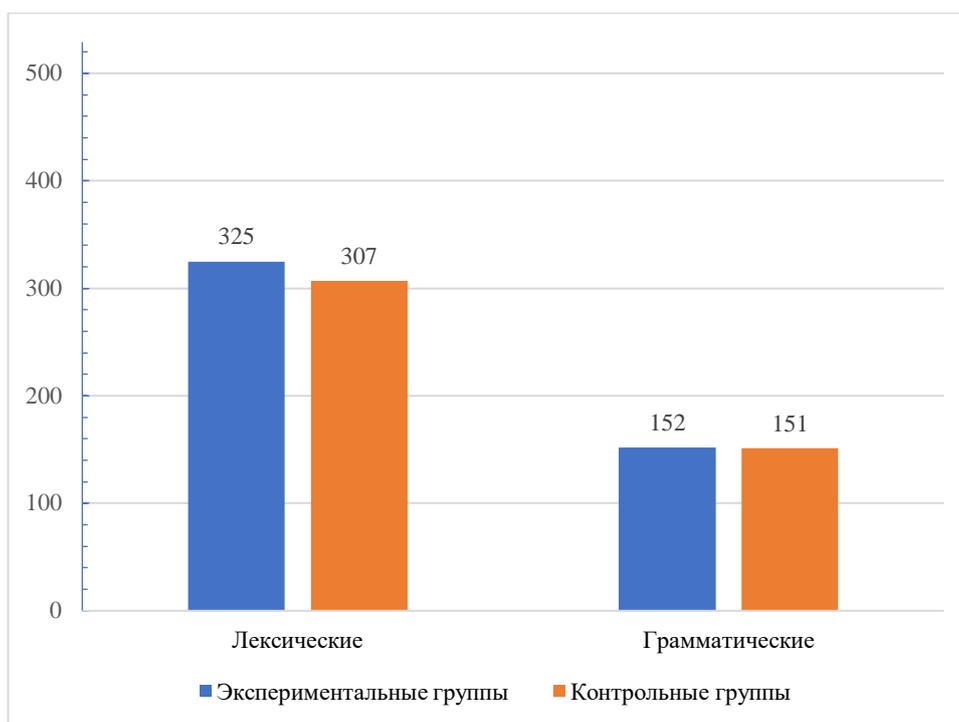


Рисунок 1 - Результаты контрольного тестирования экспериментальных и контрольных групп

Благодаря полученным результатам тестирования можно сделать следующие выводы. Экспериментальные группы в составе 23 человек в общей сложности дали 325 правильных ответов из 368 возможных по всем категориям в разделе «лексика», что в процентном отношении составляет 88,3% правильных ответов.

Контрольные группы в составе 23 человек в общей сложности дали 307 правильных ответов из 368 возможных по всем категориям в разделе «лексика» и в процентном соотношении это представляет собой 83,4% правильных ответов. Разница групп небольшая (всего 4,9%).

Экспериментальные группы допустили 9 грамматических ошибок и набрали 152 возможных балла из 161 (94,4%), в то время как контрольные группы совершили 10 ошибок и набрали 151 балл из 161 возможных (94%). При сравнении результатов грамматических заданий разница представляет собой лишь 0,4%.

Как видно из представленных данных, с небольшой разницей в 2,7% большее количество правильных ответов дали экспериментальные группы (113.1 и 114.2), занимавшиеся по методической системе с учетом

индивидуальных стилей обучения.

Кроме тестирования на платформе Google Формы было разработано анкетирование, состоящее из 7 вопросов закрытого и открытого типа с целью выявления мнения студентов экспериментальных групп относительно проведенного экспериментального обучения.

Таким образом, применяемая методическая система не только показала свою эффективность, но и оставила положительное впечатление на студентов экспериментальных групп.

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать ряд выводов.

Стратегии обучения относятся к содержанию системы обучения. Выделяются три типа учебно-познавательных стратегий, включая когнитивные, метакогнитивные и социально-аффективные.

Когнитивные стратегии отвечают за овладение основными мыслительными операциями и позволяют накапливать языковой и речевой опыт. Метакогнитивные стратегии отвечают за умение ставить цели, планировать, заниматься контролем и самоконтролем. Социально-аффективные стратегии, во-первых, отвечают за процесс взаимодействия среди студентов и решение их коммуникативной задачи и, во-вторых, создают психологически-благоприятный климат для обучения и снижают уровень стресса в процессе учебы.

При выборе того или иного типа задания для студентов важно сделать акцент на следующие факторы: учесть языковой уровень и уровень коммуникативной деятельности студентов, уметь грамотно сочетать разные формы работы, обратить внимание на активное взаимодействие среди студентов и на систематичность работы.

Для того, чтобы сделать процесс обучения более эффективным, следует обратить внимание на индивидуальные стили обучения каждого из студентов.

В данном исследовании под методической системой понимается модель, отражающая различные компоненты процесса обучения: цели и

ожидаемые результаты обучения; содержание обучения; методическое обеспечение (методы, формы и средства обучения).

Для того, чтобы проверить эффективность учета индивидуальных стилей обучения при обучении ИЯ была разработана методическая система для обучения студентов 1 курса факультета иностранных языков и лингводидактики. За основу была взята рабочая программа дисциплины «Практика устной и письменной речи», по направлению подготовки бакалавриата 44.03.01 – Педагогическое образование, профиль – Иностранный язык, 1 курс, 2 семестр.

Разработанная методическая система включает в себя пять компонентов: темы и этапы обучения; стили обучающихся; обработка материала; закрепление; тестирование.

В ходе распределения студентов на группы по стилям обучения были получены следующие результаты: у большинства опрошенных (общее кол-во: 36 человек) преобладает стиль восприятия информации посредством чтения и письма, далее следует кинестетический, аудиальный и визуальный. Исходя из этих данных, были подобраны задания, в полной мере соответствующие индивидуальным стилям обучения студентов.

Проверка эффективности разработанной система показала незначительный положительный результат, т.е. данные по контрольному тестированию в экспериментальных группах были на 2,7 % выше, чем в контрольных. Подобный незначительный перевес не может носить случайный характер, поскольку положительные данные подтверждаются одинаковыми условиями обучения в контрольных и экспериментальных группах, более низким исходным уровнем студентов экспериментальных групп, а также результатами опроса студентов экспериментальных групп по окончании периода экспериментального обучения.

Еще один вывод, который можно сделать по результатам апробации системы, связан с тем, что максимальная эффективность методической системы связана с усвоением лексического материала. Именно в данном

аспекте экспериментальные группы показали лучший результат (на 4,9 %).

Таким образом, в ходе исследования были достигнуты все задачи и цели. В дальнейшем данную методическую разработку можно применять не только на факультетах, где ведется обучение иностранному языку (английскому), но и в любых образовательных учреждениях. Кроме того, благодаря своей гибкости, система может быть подвержена корректировке в зависимости от количества студентов с преобладающим стилем обучения в группе и адаптирована под конкретный класс.