

Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 <http://mir-nauki.com/>

2016, Том 4, номер 2 (март - апрель) <http://mir-nauki.com/vol4-2.html>

URL статьи: <http://mir-nauki.com/PDF/65PDMN216.pdf>

Статья опубликована 17.05.2016

Ссылка для цитирования этой статьи:

Северина В.Ф., Новосёлова А.А. Применение продуктивных образовательных технологий в процессе развития продуктивного учебного взаимодействия при обучении иностранному языку // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 2 <http://mir-nauki.com/PDF/65PDMN216.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

УДК 378:80

Северина Виктория Феодосиевна

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный аграрный университет», Россия, Барнаул
Доцент кафедры «Иностранных языков»
Кандидат педагогических наук
E-mail: svikki28@mail.ru

Новосёлова Алла Аркадьевна

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный аграрный университет», Россия, Барнаул
Профессор кафедры «Иностранных языков»
Кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: inyazasau@mail.ru

Применение продуктивных образовательных технологий в процессе развития продуктивного учебного взаимодействия при обучении иностранному языку

Аннотация. В статье затрагивается актуальная в настоящее время проблема продуктивного учебного взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза. Целью статьи является представление детального анализа ряда продуктивных образовательных технологий, используемых в ходе проведения эксперимента по развитию такого взаимодействия при обучении иностранному языку. Применение таких технологий, как моделирование аутентичных ситуаций социального взаимодействия и межкультурного общения, проблемно-поисковых исследовательских задач, игровой и проектной технологий, технологии развития рефлексивной самооценки, а также информационно-коммуникационных технологий способствует эффективному сочетанию продуктивных и репродуктивных видов работы на занятии. Раскрываются особенности применения продуктивных образовательных технологий в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Авторами выделены основные положительные черты, характеризующие учебный процесс при использовании данных технологий. Представленный материал позволяет сделать вывод о том, что организация процесса развития продуктивного учебного взаимодействия преподавателя и студентов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе с использованием продуктивных образовательных технологий способствует личностному росту студентов, становлению их субъектности и образовательному приращению при создании ими личностного образовательного продукта.

Ключевые слова: продуктивное учебное взаимодействие; продуктивные образовательные технологии; обучение иностранному языку; неязыковой вуз; моделирование; ситуации социального взаимодействия и межкультурного общения; проект; игра; рефлексивная самооценка; информационно-коммуникационные технологии

В настоящее время в России в системе высшего образования происходит ряд коренных преобразований, предполагающих становление высоко интеллектуальной, нравственно и культурно развитой личности. Основная цель таких преобразований отражает направленность на самоактуализацию личности, раскрытие индивидуальных способностей, создание благоприятных условий для творческой и профессиональной активности будущих специалистов, что актуализирует использование в образовательном процессе нового - продуктивного типа взаимодействия субъектов данного процесса, при реализации которого происходит как обмен информацией, знаниями, умениями, которыми они владеют, так и личным эмоциональным и коммуникативным опытом, сформировавшимися оценками и мнениями. Такое продуктивное учебное взаимодействие рассматривается нами как целенаправленная совместная учебная деятельность преподавателя и студентов, способствующая становлению субъектности студентов, их личностному росту и образовательному приращению при создании и совершенствовании ими личностного образовательного продукта [9].

В последние годы различные аспекты продуктивного взаимодействия активно исследовались рядом авторов. Так, в частности, в научных работах нашли отражение такие вопросы, как акмеологические факторы продуктивного взаимодействия педагога и учащихся (А.В. Афонина), подготовка будущих учителей к продуктивному взаимодействию в процессе обучения (Ю.В. Барышникова), организация изучения иностранного языка на базе развития продуктивной учебной деятельности учащегося (Н.Ф. Коряковцева), система организации продуктивного взаимодействия учителя и учеников (Н.В. Якса).

Наше исследование, проводимое в 2008-2013 годах на базе факультета ветеринарной медицины и зооинженерного факультета Алтайского государственного аграрного университета преподавателями кафедры иностранных языков данного университета, было ориентировано на определение комплекса средств, методов и способов развития продуктивного учебного взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза с учетом тенденций современной высшей школы, так как данный аспект остался вне поля зрения исследователей. Анализ состояния проблемы продуктивного учебного взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза, а также изучение его сущностных характеристик позволили нам сконструировать модель его развития, разработать программу ее реализации, включающую четыре взаимосвязанных этапа (подготовительный, организационный, практический и рефлексивно-обобщающий). Была проведена опытно-экспериментальная работа по выявлению эффективности модели при обучении иностранному языку в практике неязыкового вуза. В процессе осуществления обучения в экспериментальных группах на основе сконструированной нами модели выявлялись правильность и целесообразность изменений, внесенных нами в организацию учебного процесса, направленного на развитие продуктивного учебного взаимодействия в образовательном процессе вуза. Следует отметить, что наше исследование было ограничено изучением изменений, происходящих только в одном субъекте данного процесса, а именно в студенте.

В данной статье мы хотим более подробно рассмотреть продуктивные образовательные технологии, используемые нами на практическом этапе программы реализации модели развития продуктивного учебного взаимодействия преподавателя и студентов (моделирование аутентичных ситуаций социального взаимодействия и межкультурного общения, проблемно-поисковые исследовательские задачи, игровую и проектную технологии, элементы технологии развития рефлексивной самооценки, а также информационно-коммуникационные технологии), и то, как они способствовали раскрытию и реализации личностного и творческого потенциала студентов, созданию ими личностно значимого образовательного продукта, а также ориентации студентов на самостоятельное добывание ими знаний, необходимых для решения возникающих перед ними или поставленных преподавателем

конкретных проблем, и последующего накопления опыта их использования в учебной деятельности. Как отмечает Н.Ф. Коряковцева, использование продуктивных образовательных технологий в процессе обучения иностранному языку (ИЯ) позволяет обеспечить оптимальное соотношение репродуктивных и продуктивных видов работы с тем, чтобы, «с одной стороны, создать прочную базу языковых средств и способов коммуникативной деятельности, с другой – свободу творческой текстовой интерпретации и продукции в учебной ситуации» [5, с. 22].

В современных условиях иноязычная коммуникация становится немаловажным компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста, вследствие этого существенно возрастает значение дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых вузах. Как отмечается в примерной программе дисциплины «Иностранный язык», изучение ИЯ в неязыковом вузе предполагает повышение исходного уровня владения ИЯ, достигнутого на предыдущей ступени образования, и овладение студентами необходимым уровнем иноязычной коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях профессиональной, научной, культурной и бытовой сфер деятельности, при общении с зарубежными партнерами; обеспечение развития комплекса общекультурных и общенаучных компетенций, включая воспитание толерантности и уважения к духовным ценностям разных стран и народов; развитие когнитивных и исследовательских умений с использованием ресурсов на ИЯ; развитие информационной культуры; расширение кругозора и повышение общей гуманитарной культуры студентов [3]. Это осуществляется через формирование и развитие всех компонентов коммуникативной компетенции - ведущей компетенции, лежащей в основе всех других: речевой, языковой, социокультурной и компенсаторной компетенций.

Социально ориентированный характер изучения ИЯ обусловлен, прежде всего, социальной природой самого языка как социокультурного явления и как объекта овладения. В процессе моделирования аутентичных ситуаций социального взаимодействия и межкультурного общения на занятиях создаются положительные условия для активного и свободного развития личности, в первую очередь, учебной деятельности, а именно: студенты получают возможность свободного выражения своих мыслей и чувств в процессе общения; каждый участник общения остается в фокусе внимания остальных; самовыражение личности становится важнее демонстрации языковых знаний; поощряются пусть противоречивые, даже «неправильные» суждения, но свидетельствующие о самостоятельности студентов, об их активной позиции; участники общения чувствуют себя в безопасности от критики за ошибки; языковой материал соответствует речемыслительным возможностям говорящего; учебной нормой считаются отдельные нарушения языковых правил (errors) и случайные ошибки (mistakes); отношения строятся на безоценочности, не критичности и «эмпатийности» (сопереживании и понимании переживаний других); использование языкового материала подчиняется задаче индивидуального речевого замысла [6].

Специфика обучения ИЯ в неязыковом вузе предусматривает сочетание социокультурного и профессионально-ориентированного компонентов содержания обучения ИЯ, что играет существенную роль в развитии личности студента, способствует расширению его общего, социального, культурного кругозора, стимулированию его познавательных и интеллектуальных процессов.

Социокультурный компонент иноязычного общения предполагает ознакомление студентов с определенными культурологическими и лингвострановедческими фактами и явлениями, наиболее ярко и достоверно характеризующими страну функционирования изучаемого языка, а также этнопсихологическими характеристиками конкретного народа, значимыми для успешного осуществления контактов с ее представителями, а также

готовность представлять свою страну и ее культуру с учетом возможной межкультурной интерференции со стороны слушателей, предвосхищая причины возможного недопонимания и снимая их за счет выбора адекватных средств речевого взаимодействия, признания права разных культурных моделей, а значит и формируемых на их основе представлений/норм жизни/верований и т.д. на существование [10]. Так, на первом курсе нами использовались учебные тексты страноведческой тематики, упражнения поискового характера, упражнения, направленные на сравнение и сопоставление информации о родной стране и стране изучаемого языка, различные приемы презентации страноведческих материалов (схемы, таблицы, статистические данные, анкеты, викторины, медиа-презентации и т.п.).

На втором курсе сочетание профессионально-ориентированного и социокультурного компонентов в обучении ИЯ предполагало целенаправленную подготовку студентов к речевому взаимодействию в социокультурной и профессионально-деловой сферах общения, что проявлялось в подборе профессионально-ориентированных текстов, отборе профессионально значимых ситуаций сферы общения, предполагающих решение определенных профессиональных задач, таких как, например, профилактика, диагностика болезней животных и их лечение; охрана населения от болезней, общих для человека и животных; биологическое загрязнение окружающей среды и ряда других, так как желание говорить появляется у студентов только в реальной или воссозданной коммуникативной ситуации, затрагивающей говорящего, направленной на совершенствование обучающимся представлений о себе в процессе взаимодействия с другими на основе обмена информацией, отношениями и поступками. В процессе моделирования профессионально-ориентированных ситуаций на занятиях студенты исполняли роли в определенной ситуации в родной стране или в стране изучаемого языка в соответствии с данными преподавателем инструкциями. Например: ветеринарный врач дает рекомендации владельцу домашнего животного по кормлению или содержанию питомца или студенты ветеринарных образовательных учреждений из разных стран обмениваются мнениями и информацией о своих учебных заведениях.

В каждой конкретной ситуации может содержаться проблема – студент осознает невозможность разрешить трудности и противоречия, возникшие в данной ситуации, средствами имеющихся у него знаний и опыта. Использование технологии проблемно-поисковых задач предполагает создание преподавателем реальных проблемных ситуаций / задач, требующих решения, активной самостоятельной познавательной деятельности студентов, которые ставятся в позицию субъектов процесса обучения, в результате чего они приобретают новые знания и овладевают новыми способами оперирования языковыми средствами. Для создания и решения проблемной ситуации необходимо соблюдение трех условий: наличие у субъекта познавательной потребности, соотношение данного и искомого, наличие определенных интеллектуальных и операциональных возможностей решения [2, с. 103]. Моделируя проблемную ситуацию на процесс обучения, преподаватель может оставить неизвестным семантическую сущность, языковой или речевой материал, а также приемы построения мысли средствами ИЯ.

Практика преподавания ИЯ показывает, что проблемная ситуация может быть смоделирована при работе над любым аспектом: разговорной практикой, чтением, аудированием, введением лексического и грамматического материала, а также при его последующем закреплении и контроле. Так как занятия в неязыковом вузе по ИЯ не делятся по принципу аспектности, а являются комплексными, создание проблемной ситуации в каждом случае зависит от удельного веса соответствующего вида работ.

Для проведения занятий с использованием технологии проблемно-поисковых задач подбирались упражнения, в которых усваивались способы формулирования отдельных

реплик, оценочных высказываний, некоторые способы выражения модальности и клише, что позволяло повысить интерес к выполнению заданий и помочь успешно справиться с ними. Выполнялись задания на развитие и совершенствование умений задавать вопросы различных типов (проведение интервью); логично, последовательно и быстро отвечать на поставленные вопросы (проведение страноведческой викторины, социологического опроса), решать проблему дефицита слов с помощью перефразирования, объяснения, приблизительной замены, буквального перевода с родного языка, употребления слов родного языка, а проблему незнания некоторых грамматических правил - за счет упрощения или изменения конструкции, поэлементного формулирования фразы, игнорирования ошибки. Студенты излагали свою точку зрения на тот или иной вопрос; им предлагали прокомментировать ее, вступая с другими студентами в диалог. Это побуждало их делать сравнения, обобщения, выводы из рассматриваемой ситуации. Студентам также предлагались задания, в которых надо было сопоставить различные факты, ранжировать различные понятия по принципу их важности и полезности для студентов, сформулировать вопросы для обобщения, обоснования, конкретизации определенной информации, проблемные задания с несколькими вариантами ответа, умышленно сделанными ошибками, неконкретностью в постановке вопроса, недостаточными, противоречивыми или избыточными начальными данными и др. Все задания выполнялись как индивидуально, так и в диадах и триадах с последующим обсуждением всей группой.

Особо можно выделить задания, направленные на формирование умения пользоваться словарями. Для этого студенты выполняли упражнения, направленные на развитие умения ориентироваться в сложной системе построения словаря, избегать языковых и речевых ошибок, корректировать свою речь с их помощью. При их выполнении студенты работали самостоятельно, отбирая наиболее эффективные и приемлемые для себя стратегии и приемы работы со словарем, оценивая правильность выполнения заданий и свои достижения в изучении ИЯ, а также в парах или микрогруппах, что способствовало включению студентов в совместную деятельность, развитию коммуникативных умений студентов, их эмпатийности.

В качестве заданий, содержащих элементы проблемности, мы также использовали задания с пословицами: сравнение пословиц на английском и русском языках и определение их сходства и различия; соединение пословиц с противоположным или взаимоисключающим смыслом в антонимические пары; подбор соответствующей пословицы к прослушанному / прочитанному тексту; соединение пословицы с ее объяснением и ряд других. Студентам предлагалось назвать пословицу, которая могла бы быть девизом их жизни и обосновать свой ответ.

Проектная технология предполагает использование ряда проблемных, исследовательских и поисковых методов при осуществлении совместной деятельности преподавателя и студентов, в результате чего создается определенный образовательный продукт, имеющий личностное значение для каждого участника реализации проекта. Необходимо подчеркнуть, что данная технология позволяет применить на практике и совершенствовать все те умения и навыки студентов, которые были сформированы ранее при использовании описанных выше технологий. Использование проектной технологии способствует актуализации личностно значимых мотивов студентов при изучении ИЯ, повышению степени их эмоционального участия, воспитанию ответственности каждого за себя и за работу всей группы, созданию, с одной стороны, условий для взаимодействия и сотрудничества всех субъектов процесса обучения, с другой – для саморазвития личности и реализации личностной «Я-концепции» студента, позволяет активизировать студента как субъекта учебно-познавательной деятельности, предоставляет возможность намечать оптимальные пути достижения поставленных целей, умение управлять своей учебной

деятельностью посредством самоанализа, самоконтроля и самооценки своих речевых и учебных действий.

Мы использовали проектную технологию, завершая изучение тем «Великобритания», рассматривая различные аспекты жизни страны, «Высшее образование в России и за рубежом», проводя сравнение подготовки ветеринарных врачей в разных странах, и по окончании изучения темы «Профилактика и лечение заболеваний животных». Выполненные студентами проекты мы определяем как краткосрочные информационные моно-проекты. В ходе их выполнения студенты приобретали дополнительные страноведческие и профессионально значимые знания, некий опыт познавательной и исследовательской деятельности, учились обращаться к различным источникам информации по рассматриваемой проблеме, анализировать, делать обобщение, сопоставлять разные точки зрения на одну проблему и делать выводы, прогнозировать развитие ситуации, креативно подходить к решению поставленной проблемы, а также получали определенный опыт коммуникативных действий, способствующий развитию у студентов умения связного высказывания, умения демонстрировать результаты своей работы и участвовать в диалогах и полилогах в рамках социокультурной и профессионально ориентированной иноязычной коммуникации. Нацеленность студентов на создание проекта как личностного образовательного продукта делала процесс усвоения знаний по предмету лично значимым и мотивированным для студента. Результаты работы представлялись студентами в форме доклада в сопровождении иллюстраций, слайд-презентаций, коллажей, альбома, стенгазеты по материалам исследования изучаемой проблемы.

Элементы игры присутствуют практически во всех выше названных технологиях и, сохраняя свою самостоятельность, представляют собой их своеобразный синтез. Учебная игра используется преподавателем в качестве средства мотивации определенной учебной деятельности студентов, изучения ИЯ в целом и представляет для студентов задачу / проблему, подлежащую немедленному решению. Таким образом, учебная игра обеспечивает реальные условия для активной мыслительной деятельности, так как она способствует формированию и развитию интеллектуальных умений, способствующих изучению ИЯ, являясь и интеллектуальным упражнением, и средством проверки гипотез, прогнозов, решений. Использование игр делает учебный процесс более содержательным и более продуктивным, так как учебная игра обеспечивает условия для самоконтроля, способствующие выработке у студентов рефлексивных умений, актуализацию приобретенных знаний и умений [1]. Она также воспитывает культуру общения и формирует умение работать совместно с другими студентами, способствует развитию интереса к стране изучаемого языка, оказывает существенное влияние на развитие эмоционально-волевой стороны личности студента, создает ситуацию равноправия в речевом партнерстве, способствует созданию нового типа доверительных субъект-субъектных отношений, а также плодотворного психологического климата на занятиях.

Отличительной чертой всех учебных игр, используемых на занятиях по ИЯ, является их коммуникативная направленность и обусловленность. Студенты участвовали в них не потому, что это игра, а потому, что данная ситуация и данные обстоятельства требовали решения проблемы, приобретающей для них личностный смысл, в процессе взаимодействия как с преподавателем, так и с другими студентами. При проведении занятий в игровой форме подбирались упражнения, направленные на коммуникативное усвоение обучающимися новых терминов, наиболее часто употребляемых идиоматических выражений, накопление и активное овладение лексикой для организации иноязычного общения по изучаемой теме.

Одна из разновидностей игр, используемых на занятиях - это ролевая игра, представляющая собой ситуативно-управляемое речевое упражнение, направленное на

совершенствование речевых навыков и на развитие умения говорения, точную модель общения на ИЯ, в которой поставленные проблемы не только обсуждаются, но и испытываются в «деле», воплощаясь в действиях и поступках игроков на основе создания имитационной модели реальной практической деятельности [4]. Как отмечает Е.С. Полат, в процессе ролевой игры ее участники как бы «проживают» ситуацию, принимая на себя роли персонажей, попавших в эту ситуацию. Это особенно интересно и значимо в тех случаях, когда игра имеет явно выраженный культуроведческий характер, т.е. персонажами являются представители страны изучаемого языка. Соответственно, студенту, принимающему на себя роль того или иного персонажа, необходимо проникнуться его видением проблемы. Значит, необходимо более детально ознакомиться с социокультурными особенностями поведения предполагаемых участников возникшей ситуации [7]. В активную деятельность вовлекаются все студенты группы, не опасаясь, что их поведение будет истолковано неверно. Проигрывая определенные ситуации, студенты получают возможность подготовиться к аналогичным условиям в жизни.

В качестве примера можно привести следующие организованные и проведенные нами ролевые игры: 1) «На факультет ветеринарной медицины приезжает представитель международной студенческой ветеринарной ассоциации (IVSA) с предложением вступить в данную организацию. Студенты задают представителю интересующие их вопросы об истории, деятельности и функциях IVSA»; 2) «Проводится круглый стол по вопросу использования животных в медико-биологических экспериментах».

Рефлексивная самооценка является предпосылкой для саморегулирования процесса обучения самим студентом. Она может повысить осведомленность студента, помочь ему выбрать более эффективные способы изучения языка, усовершенствовать свои собственные методы работы, повысить мотивацию определения целей изучения ИЯ. Некоторые вопросы изучения языка, такие как усилия студента и его вера в свои силы могут быть оценены только через самооценку, которая становится основой созидательной деятельности студента и целостного развития его личности. В целом, рефлексивная самооценка студента направлена на то, чтобы определить, насколько его действия соответствуют определенной учебной задаче, и позволяют удовлетворить максимально эффективно соответствующие потребности в изучении языка, а преподаватель помогает студенту получить необходимые студенту знания и коммуникативные умения.

Ограниченное количество часов на изучение ИЯ в неязыковом вузе не дает возможности в полной мере использовать технологию рефлексивной самооценки. Поэтому нами использовались отдельные элементы данной технологии, такие как листы самооценки и анкеты. Так, для рефлексивной самооценки студентом своих учебных достижений и затруднений при изучении ИЯ нами были составлены контрольные листы самооценки владения ИЯ на основе контрольных листов, используемых в Европейском языковом портфеле для России и составленных с учетом характеристик основных уровней владения языком, принятых в общеевропейском образовательном пространстве. Языковой портфель дает возможность студенту самостоятельно проследить динамику уровня владения изучаемым языком в течение определенного времени. Вопросы листов самооценки касались способов организации учебной деятельности, организации самостоятельной работы по изучению ИЯ, наиболее рациональных способов работы с иноязычным текстом, овладения лексикой, грамматическим материалом и т.д. В листах самооценки студентам предлагалось оценить свои достижения по следующей форме: «Я умею ...», «У меня лучше всего получается ...», «Я хотел бы научиться ...» и т.д. Мы определяли адекватность рефлексивной самооценки студента путем сравнения параллельной оценки преподавателем выделенных параметров, что позволяло обучающемуся конкретизировать свою оценку, обсудить ее с преподавателем и, в случае необходимости, определить способы совершенствования своих достижений.

Кроме заданий на определение уровня достигнутого, мы использовали на занятиях такие анкеты как: “What's your true personality?” (Кто Вы на самом деле?), “What kind of student are you?” (Какой Вы студент?), “Can other people rely on you?” (Могут ли другие положиться на Вас?), “The environment and you” (Окружающая среда и Вы) и другие. Некоторые анкеты студенты заполняли индивидуально, в то время как заполнение других проводилось в форме интервью с последующим обсуждением в группе. Выполнение таких заданий не только благоприятно сказывалось на развитии различных видов речевой деятельности, но и способствовало развитию рефлексивной самооценки студентов и осознанию ими себя как субъектов учебной деятельности, что, в свою очередь, способствовало развитию продуктивного учебного взаимодействия его участников в совместной учебной деятельности.

Все продуктивные образовательные технологии, используемые нами в процессе обучения ИЯ, предполагали применение информационно-коммуникационных технологий и Интернет-ресурсов тогда, когда это было необходимо и целесообразно, что позволяло, вызывая у студентов положительные эмоции, повысить их учебную мотивацию и познавательную активность, расширить их кругозор, рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность занятий и индивидуализировать обучение. Информационно-коммуникационные технологии выступали и как средство представления нового материала, и как контролирующее средство при его активизации и закреплении. Они повышали качество презентации материала и задействовали различные коммуникативные каналы у студентов и, в результате, способствовали развитию коммуникативной и информационной компетенций студентов, гармоничному личностному развитию студентов, которые учились ориентироваться в информационном пространстве. На занятиях нами использовались обучающие мультимедиа-презентации, учебные Интернет-ресурсы, тесты, а также обучающие программы на CD-ROM.

В ходе поэтапной реализации модели развития продуктивного учебного взаимодействия мы выделили то общее, что характеризует все используемые нами продуктивные личностно ориентированные образовательные технологии и что оказало комплексное воздействие на личностный рост студента, его развитие как субъекта образовательного процесса, его образовательное приращение и, в результате, на развитие продуктивного учебного взаимодействия, а именно: эмоциональный обмен информацией, способствующий развитию эмпатии и рефлексии; возникновение положительного эмоционального отношения к учению; развитие коммуникативных умений, в том числе иноязычных; активизация личностных качеств студента, его резервных возможностей; создание условий для совместной речемыслительной деятельности при решении реальных и воображаемых проблем/задач при помощи ИЯ; формирование стратегий взаимодействия в учебной деятельности, основанной на диалогической коммуникации; осознание ценности совместного труда; получение удовлетворения от сознания того, что общается на ИЯ; стимулирование и развитие внутренней мотивации к изучению ИЯ; поиск и самостоятельное добывание языковых знаний, коммуникативных умений, способов изучения языка, а также возможных путей и средств актуализации накопленных знаний и умений [8].

Проверка эффективности предложенной модели развития продуктивного учебного взаимодействия преподавателя и студентов в процессе обучения иностранному языку с применением продуктивных образовательных технологий проводилась на основе анализа статистических данных, отражающих изменения показателей, в комплексе характеризующих свойства, на основании которых оценивался уровень развитости такого взаимодействия в экспериментальных и контрольных группах. В качестве примера рассмотрим более подробно изменения одного из выделенных нами показателей уровня развитости продуктивного учебного взаимодействия, а именно преобладание мотивации успеха над мотивацией избегания неудач. Безусловно, мотивация успеха имеет положительный продуктивный

характер. При такой мотивации действия студента обычно нацелены на достижение конструктивных, плодотворных результатов. Его личная активность в этом случае зависит от потребности в достижении успеха. Если студент мотивирован на успех, он обычно довольно активен и инициативен на занятиях, предпочитает более сложные задания, при выполнении которых он может проявить решительность, склонность к разумному риску, стремление к достижению поставленной цели, уверенность в успешности результата своих действий. Он готов взять на себя ответственность за принятое решение, стремится найти информацию, помогающую судить о достигнутых им успехах. В результате такой студент полнее реализует свои способности, ему чаще удается достичь намеченным им целей, что, несомненно, является значимым фактором плодотворного участия студента в учебном процессе с использованием продуктивных образовательных технологий на занятиях ИЯ, а, следовательно, и развития продуктивного учебного взаимодействия в целом.

Таблица

Динамика изменения показателя «Мотивация преобладания успеха над мотивацией изменения неудач» в экспериментальных и контрольных группах

Уровень	Экспериментальные группы				Контрольные группы			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	кол. чел.	%	кол. чел.	%	кол. чел.	%	кол. чел.	%
низкий	17	40,47	9	21,43	15	33,33	14	31,11
средний	16	38,10	9	21,43	20	44,45	19	42,22
высокий	9	21,43	24	57,14	10	22,22	12	26,67

Приведенные в таблице данные показывают, что до проведения эксперимента количество студентов, находящихся на высоком, среднем и низком уровнях развитости продуктивного учебного взаимодействия в контрольных и экспериментальных группах отличается незначительно. После эксперимента можно отметить положительную динамику данного показателя в экспериментальных группах. В контрольных же группах практически не изменилось распределение студентов по уровням рассматриваемого показателя.

Таким образом, на основе сравнительного анализа данных, полученных в ходе проведения эксперимента по внедрению в учебный процесс модели развития продуктивного учебного взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза, можно сделать вывод о том, что применение продуктивных образовательных технологий в исследуемом процессе способствовало повышению уровня развитости эмпатии и рефлексивной самооценки студентов, изменению мотивации в процессе изучения ИЯ – преобладанию внутренних мотивов изучения ИЯ над узколичностными, мотивации успеха над мотивацией боязни неудач, удовлетворенности характером взаимодействия с преподавателем и другими студентами, более высокому уровню владения ИЯ, необходимому для реализации задач будущей профессиональной деятельности выпускников, становлению субъектности студента в процессе обучения, сформированности продуктивной Я-концепции, а также достижению эффективных результатов в совместной учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Деркач, А.А. Педагогическая эвристика: искусство овладения иностранным языком [Текст] / А.А. Деркач, С.Ф. Щербак. – М.: Педагогика, 1991. – 221 с. – ISBN 5-7155-0365-6.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие / И.А. Зимняя. – Изд. 2–е, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2002. – 383 с. Зимняя. – Изд. 2–е, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2002. – 383 с. – ISBN 5-94010-018-X.
3. Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов [Электронный ресурс]: примерная программа / авторы концепции С.Г. Тер–Минасова и Е.Н. Соловова / под рук. и общ. ред. С.Г. Тер–Минасовой. – М., 2009. – Режим доступа: http://www.vgsa.ru/facult/eco/kaf_cgd/doc/language_pr1.pdf, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
4. Коньшева, А.В. Английский язык. Современные методы обучения [Текст] / А.В. Коньшева. – Минск: ТетраСистемс, 2007. – 352 с. – ISBN 978-985-470-568-2.
5. Коряковцева, Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные технологии [Текст]: учеб. пособие / Н.Ф. Коряковцева. – М.: Академия, 2010. – 192 с. – ISBN 978-5-7695-5949-5.
6. Мильруд, Р.П., Максимова, И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам [Текст] / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С. 9–16.
7. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе обучения иностранным языкам в вузе [Текст] / Е.С. Полат // Сборник новых методик и технологий совершенствования языковой подготовки и повышения качества преподавания английского языка молодых российских преподавателей. – М.: Прометей, 2006. – С. 154–182. – ISBN 5-7042-1743-5.
8. Северина, В.Ф. К вопросу о методах развития продуктивного учебного взаимодействия преподавателя и студентов вуза [Текст] // Перспективные разработки науки и техники – 2011: сборник материалов VII Междунар. науч.–практ. конф. – Przemysł: Nauka i studia, 2011. – Т. 29. Педагогические науки. – С. 19–23. – ISBN 978-966-8736-05-6.
9. Северина, В.Ф. Основные этапы развития продуктивного учебного взаимодействия преподавателя и студентов вуза при обучении иностранному языку [Текст] / В.Ф. Северина, Г.Г. Румянцева // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №4 (53). – С. 101 – 104. – ISSN 1991-5497.
10. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс [Текст]: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 2–е изд. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 272 с. – ISBN 978-5-17-049091-2.

Severina Viktoriya Feodosievna
Altai State Agricultural University, Russia, Barnaul
E-mail: svikki28@mail.ru

Novoselova Alla Arkad'evna
Altai State Agricultural University, Russia, Barnaul
E-mail: inyaz.asau@mail.ru

Use of productive educational technologies in the process of productive educational interaction while teaching a foreign language

Abstract. In the article the actual nowadays problem of the productive educational interaction of the subjects of the educational process at a higher education institution is considered. The purpose of the article is to present a detailed analysis of some productive educational technologies used in the course of the experiment on developing such interaction. Using such technologies as modeling of situations of social interaction and intercultural communication, problem-search research tasks, project, play, reflexive self-esteem, information and communication technologies contributes to the effective combination of productive and reproductive forms of work at the lesson. The peculiarities of using those technologies in the process of teaching a foreign language at a non-language higher education institution are given. The authors distinguish the main positive features characterizing the learning process when using productive educational technologies. The material presented leads to the conclusion that organization of the process of development of the productive educational interaction of a teacher and students when teaching a foreign language at a non-language higher education institution using productive educational technologies contributes to the development of personal qualities of students, formation of their subjectivity and educational increment while creating their personal educational product.

Keywords: productive educational interaction; productive educational technologies; teaching a foreign language; a non-language higher education institution; situations of social interaction and intercultural communication; problem-search research tasks; project; play; reflexive self-esteem; information and communication technologies

REFERENCES

1. Derkach, A.A. Pedagogicheskaya evristika: iskustvo ovladeniya inostrannym yazykom [Tekst] / A.A. Derkach, S.F. Shcherbak. – M.: Pedagogika, 1991. – 221 s. – ISBN 5-7155-0365-6.
2. Zimnyaya, I.A. Pedagogicheskaya psikhologiya [Tekst]: ucheb. posobie / I.A. Zimnyaya. – Izd. 2–e, dop., ispr. i pererab. – M.: Logos, 2002. – 383 s. Zimnyaya. – Izd. 2–e, dop., ispr. i pererab. – M.: Logos, 2002. – 383 s. – ISBN 5-94010-018-X.
3. Inostranny yazyk dlya neyazykovykh vuzov i fakul'tetov [Elektronnyy resurs]: primernaya programma / avtory kontseptsii S.G. Ter–Minasova i E.N. Solovova / pod ruk. i obshch. red. S.G. Ter–Minasovoy. – M., 2009. – Rezhim dostupa: http://www.vgsa.ru/facult/eco/kaf_cgd/doc/language_pr1.pdf, svobodnyy. – Zagl. s ekrana. – Yaz. rus.
4. Konysheva, A.V. Angliyskiy yazyk. Sovremennye metody obucheniya [Tekst] / A.V. Konysheva. – Minsk: TetraSistems, 2007. – 352 s. – ISBN 978-985-470-568-2.
5. Koryakovtseva, N.F. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: produktivnye tekhnologii [Tekst]: ucheb. posobie / N.F. Koryakovtseva. – M.: Akademiya, 2010. – 192 s. – ISBN 978-5-7695-5949-5.
6. Mil'rud, R.P., Maksimova, I.R. Sovremennye kontseptual'nye printsipy kommunikativnogo obucheniya inostrannym yazykam [Tekst] / R.P. Mil'rud, I.R. Maksimova // Inostrannye yazyki v shkole. – 2000. – №4. – S. 9–16.
7. Polat, E.S. Sovremennye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obucheniya inostrannym yazykam v vuze [Tekst] / E.S. Polat // Sbornik novykh metodik i tekhnologiy sovershenstvovaniya yazykovoy podgotovki i povysheniya kachestva prepodavaniya angliyskogo yazyka molodykh rossiyskikh prepodavateley. – M.: Prometey, 2006. – S. 154–182. – ISBN 5-7042-1743-5.
8. Severina, V.F. K voprosu o metodakh razvitiya produktivnogo uchebnogo vzaimodeystviya prepodavatelya i studentov vuza [Tekst] // Perspektivnye razrabotki nauki i tekhniki – 2011: sbornik materialov VII Mezhdunar. nauch.–prakt. konf. – Przemysl: Nauka i studia, 2011. – T. 29. Pedagogicheskie nauki. – S. 19–23. – ISBN 978-966-8736-05-6.
9. Severina, V.F. Osnovnye etapy razvitiya produktivnogo uchebnogo vzaimodeystviya prepodavatelya i studentov vuza pri obuchenii inostrannomu yazyku [Tekst] / V.F. Severina, G.G. Rummyantseva // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2015. – №4 (53). – S. 101 – 104. – ISSN 1991-5497.
10. Solovova, E.N. Metodika obucheniya inostrannym yazykam: prodvnutyy kurs [Tekst]: posobie dlya studentov ped. vuzov i uchiteley / E.N. Solovova. – 2–e izd. – M.: AST: Astrel', 2010. – 272 s. – ISBN 978-5-17-049091-2.