

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2020, №4, Том 8 / 2020, No 4, Vol 8 <https://mir-nauki.com/issue-4-2020.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/73PDMN420.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Лихачева А.Н. Метод как базовый компонент педагогических условий повышения эффективности процесса обучения ИЯ южно-российских школьников // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №4, <https://mir-nauki.com/PDF/73PDMN420.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Likhacheva A.N. (2020). Method as a basic component of pedagogical conditions for increasing the efficiency of foreign language teaching of South-Russian pupils. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 4(8). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/73PDMN420.pdf> (in Russian)

УДК 373

ГРНТИ 14.25.09

Лихачева Анна Николаевна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

Гуманитарный институт, Ставрополь, Россия

Аспирант 3 года обучения

МАОУ лицей №5, Ставрополь, Россия

Учитель иностранных языков

E-mail: anna.likhacheva.91@mail.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=893375

Метод как базовый компонент педагогических условий повышения эффективности процесса обучения ИЯ южно-российских школьников

Аннотация. Статья представляет собой часть диссертационного исследования по разработке эффективного метода трилингвизма, выступающего оптимизирующим фактором в обучении второму иностранному языку школьников Юга России и посвящена актуальной проблеме поиска базового компонента педагогических условий повышения эффективности в контексте формирования учебно-познавательной деятельности учащихся при обучении второму иностранному языку на среднем этапе общеобразовательной школы с учетом южно-российского типа ментальности. В статье рассматривается вопрос форм и видов учебно-познавательной деятельности как регулятивных механизмов в упорядочении учебного процесса в отношении позиций их субъектов, их функций, а также завершенности циклов, структурных единиц обучения во времени, учета южно-российского типа ментальности; исследуются типы коммуникации, определяющие соответственные формы и виды учебной деятельности; охарактеризована и обоснована зависимость форм учебно-познавательной деятельности в зависимости от типов коммуникации. Анализ научно-педагогической литературы по вопросам методики преподавания иностранных языков позволяет классифицировать приемы обучения на основании субъекта, выполняемого учебного действия, функций учащегося и целевого признака. В условиях южно-российского типа ментальности определен метод как базовый компонент педагогических условий повышения эффективности процесса обучения иностранному языку. Представленные материалы могут быть использованы в аспекте разработки методик обучения иностранному языку школьников Юга России и применены на практике в общеобразовательных школах региона. Методическое обоснование и фактическая значимость метода как акцентированного педагогического условия оптимизации процесса обучения иностранному языку в условиях южно-российской картины мироздания в

период глобализации и интеграции в мировое пространство представляются актуальным вопросом, который требует дальнейшего изучения.

Ключевые слова: метод; южно-российский тип ментальности; формы и виды учебно-познавательной деятельности; приемы обучения и преподавания; методика; технология

Введение

Оптимизация процесса обучения иностранному языку предполагает повышение эффективности (достижение наилучшего результата) при минимально затраченном времени и ресурсах. В свете новых тенденций российской системы образования главный результат данного процесса формулируется не как овладение отдельными знаниями, умениями и навыками, а как способность и готовность индивида к продуктивной, эффективной деятельности в различных жизненных ситуациях, что составляет основу компетентностного подхода обучения иностранному языку. В рамках коммуникативно-деятельностного подхода методы и приемы обучения приобретают в большей степени индивидуализированную и адаптационную направленность к учащимся. Данная тенденция неизбежно привела к трансформации предшествующих методов обучения иностранному языку в современной системе образования. Результаты обучения стали трактоваться в терминах компетенций, появление новых целей и ценностей в образовании обусловило потребность в новых методах и приемах обучения, претендующих на достижение максимальных результатов. Анализ научной литературы по вопросу обучения иностранному языку, в общем, и школьников Юга России, в частности, показал недостаточный уровень его исследования. В данном контексте актуализируется вопрос о необходимости учета культурного своеобразия конкретного субэтноса в аспекте реализации базовых требований и положений коммуникативно-деятельностного подхода. Не требует доказательства тот факт, что всякий коммуникативный акт культурно ориентирован. В связи с этим не существует и не может существовать универсального обучающего средства, успешно используемого в разных национально-культурных контекстах, поскольку в каждом конкретном случае важен учет принадлежности к определенному типу ментальности и мотивационно-ориентированной базе отдельно взятого субэтноса в целях адаптации содержания обучения к особенностям национальной культуры для адекватного усваивания детерминант страны изучаемого языка через призму собственной культуросообразности. Из этого следует, что необходимо определить базовый компонент педагогических условий, который можно считать эффективным ввиду особенностей, характерных для субэтноса, населяющего Юг России, с присущим ему типом ментальности, что является целью данной статьи.

Материалы и методы

Основными методологическими подходами выступили компетентностный, личностно-ориентированный, культурологический и системный.

Эмпирическим массивом исследования явились труды Шляхова И.В., Чередова И.М., Сластенина В.А., Щербы Л.В., Пассова Е.И., Гальсковой Н.Д. и др. На основании обобщения научно-педагогической литературы по вопросам форм и видов учебно-познавательной деятельности, коррелирующих с типами коммуникации, концептов «методика», «метод», «прием» и «технология» нами была определена их сущность, охарактеризованы базовые структурно-содержательные компоненты, выявлена зависимость форм и видов учебно-познавательной деятельности в зависимости от типа коммуникации, классифицированы приемы обучения по основным основаниям.

Результаты исследования

Современные научные исследования раскрывают понятие менталитета и ментальности с позиции базовых признаков нации и являются объектом исследования в работах Ю.П. Андреева, С.В. Вальцева, Е.А. Соболевой, Т.Г. Стефаненко, В.М. Семенова, М.Ю. Шевякова, Л.А. Чумихина и др. В качестве основы российской цивилизации определен русский национальный менталитет, сложившийся под влиянием географического положения и природных условий, социальной жизни, православного вектора русского сознания и определенных особенностей воспитания региона. Обратимся к дефиниции понятия «менталитет», означающего «свойственный конкретному народу тип мышления, представляющий собой устойчивый изоморфизм (неизменность, постоянство, инвариант) и не поддающегося изменениям под воздействием идеологического давления. Исторически сложилось так, что Россию населяют многочисленные субэтноты, но, очевидно, выделение четырех из них: Юг и Север России, Москва, позиционируемая как сердце страны, и область Приморья. Наше внимание, безусловно, привлекает Юг России, и в связи с этим возникает вопрос о моделировании такой системы образования иностранным языкам, которая бы демонстрировала свою эффективность с учетом типа ментальности южного региона нашей страны. Обозначим специфические черты, присущие жителям Юга России и, как следствие, переносимые в академическую среду: тяготение к патриархально-патриотическим устоям, консервативность во взглядах, безынициативность, патерналистски-конформистский тип ментальности (ожидание готового решения), низкая адаптивной способностью к изменяющимся условиям реальности, некоммуникативный тип, проявляющийся отсутствием инициативы в речепорождении, немногословие и скованность в развертывании беседы, объясняемая наличием подчинительного типа поведения, не коррелирующего с партнерской межкультурной коммуникацией. Все вышесказанное актуализирует вопрос о поиске эффективных форм и видов учебно-познавательной деятельности в процессе обучения иностранному языку с учетом южно-российской картины мировидения. Таким образом, организация учебного процесса школьников Юга России может быть оптимизирована за счет выбора адекватных форм и видов учебно-познавательной деятельности. В качестве традиционной формы организации процесса обучения определен урок, в рамках которого преподаватель оперирует различными формами учебной деятельности.

Далее в рамках настоящего исследования считаем необходимым рассмотреть дефиниции формы и вида учебно-познавательной деятельности учащегося, трактуемые как способ организации деятельности обучающегося, отличающийся характеристиками взаимодействия учащегося с другими участниками учебного процесса. С иной позиции под формой учебно-познавательной деятельности понимается регулятивный механизм в упорядочении учебного процесса в отношении позиций его субъектов, их функций, а также завершенности циклов, структурных единиц обучения во времени. Базовой категорией учебного взаимодействия является тип коммуникации, коррелирующий с формами и видами обучения как платформой для их формирования. Принимая во внимание значимость данного термина, рассмотрим подробно типы коммуникации, классифицировав их по наиболее значимому основанию – по составу коммуникантов:

1. *межличностная* (процесс обмена информацией между несколькими индивидами в непосредственном контакте друг с другом). Данный тип коммуникации реализуется в ходе парной и/или индивидуально-обособленной формы учебной деятельности;
2. *групповая* (обмен информацией при непосредственном контакте небольшого числа хорошо знающих друг друга лиц). Тип групповой коммуникации применяется в одноименной форме учебной деятельности;

3. *массовая коммуникация* (распространение информации с помощью технических средств на большие расстояния и большому количеству лиц). Данный тип нашел свое широкое применение в рамках дистанционного массового обучения.

В логике исследования определим зависимость форм и видов учебной деятельности в отношении типов коммуникации и определим приоритетную с учетом южно-российского типа ментальности (таблица 1).

Таблица 1

Результаты исследования

Форма учебной деятельности	Тип коммуникации	Способ обучения
Парная – индивидуальная работа педагога с учеником	Межличностная (диалог, беседа, интервью, телефонный разговор и т. д.)	Индивидуальный: обучение в паре учитель-ученик. Особенности: наиболее эффективное в отношении учения КА, но не эргономичное в отношении учителя.
Фронтальная или общеклассная – одновременное обучение всего класса или группы учащихся	Групповая (дискуссия, презентация, пресс-конференция, брифинг и т. д.)	Групповой: фронтальные занятия, работа в малых группах на принципах дифференциации, межгрупповая работа (у каждой группы свое задание в достижении общей цели). Особенности: деление на группы для решения определенных учебных задач- выполнение одинакового либо дифференцированного задания под контролем педагога либо консультанта группы; непостоянный состав групп учащихся для достижения максимальной эффективности в процессе обучения.
Коллективная – совместное обучение всех учащихся, основанное на принципах активного обучения учениками друг друга	Групповая (пресс-конференция, дискуссия, диалог и т. д.)	Коллективный: общеклассная работа в парах сменного характера, работа в малых группах. Особенности: наличие и достижение учащимися совместной общей цели; дифференциация обязанностей и функций в пределах группы; вовлечение всех учащихся в управление ходом работы и контроле над ним; характер работы носит общественно-полезное значение; объем работы класса в разы превышает объем выполняемой работы каждым отдельным учеником.
Индивидуально-обособленная (самостоятельная)	Внутреннее высказывание, так как коммуникация возможна при наличии как минимум двух коммуникантов	Самостоятельный: традиционное выполнение домашнего задания, самостоятельные и контрольные работы, проектные работы, работа у доски. Особенности: требует повышенного внимания и ответственности от учащегося.

Составлено автором

1. **Парная** форма предполагает работу учащегося с преподавателем (или одноклассником) один на один, что тождественно **индивидуальному виду обучения**. Применение в рамках академического урока затруднительно ввиду ограниченного времени. Возможно, использовать в рамках индивидуальных занятий. В качестве способа обучения приоритетным выступает индивидуальный [1].

2. Широко используется **групповая (фронтальная) форма** при одновременном обучении группы обучающихся или всего класса. Основными характеристиками данной формы выступают как раздельное, так и самостоятельное выполнение учениками учебных заданий с последующим контролем и оценкой достигнутых результатов. Реализация данного вида учебной деятельности опосредована групповым видом обучения.

3. **Коллективная** форма обучения основана на принципах активации всех учащихся, где приоритетно обучение друг друга. Базовым способом учебной работы выступает деятельность учащихся в парах сменного состава.

Обратим внимание на то, что понятия **фронтальной** и **коллективной** учебно-познавательной деятельности не являются тождественными. Во время групповой (фронтальной) работы преподаватель не ставит перед учениками класса общей цели, а выдвигает идентичную для всех, где каждый может достичь ее по отдельности. Коллективная форма обучения предполагает, что цель достигается за отведенный промежуток времени всеми учащимися вместе общими усилиями, то есть каждый принимает непосредственное участие в достижении совместной цели. Учебную цель, в данном случае, можно считать совместной, если вдобавок к освоению новых знаний, умений и навыков происходит обучение группой учеников каждого своего члена. Продуктивной коллективная форма учебно-познавательной деятельности выступает в процессе коммуникации в парах сменного состава.

4. **Индивидуально-обособленная** форма обучения синонимична **самостоятельной работе** учащихся: выполнение домашнего задания, контрольные, самостоятельные работы и тестирование на уроках, работа у доски или в тетради в ходе урока.

Таким образом, в результате анализа означенных форм учебно-познавательной деятельности и способов обучения, базирующихся на платформе типов коммуникации, мы пришли к выводу, что с учетом типа ментальности школьников Юга России как некоммуникативным типом, требующим осознанной мотивации к межличностной коммуникации, приоритетными выступают групповая и фронтальная формы учебно-познавательной деятельности и соответствующие им способы обучения.

Рассмотренные формы учебно-познавательной деятельности призваны решать свои специфические учебно-воспитательные задачи, поэтому важно попеременное использование означенных форм и способов обучения с целью достижения эффективности в рамках обозначенных задач. Выбор оптимального вида учебно-познавательной деятельности необходимо основывать на влиянии конкретной формы на эффективность процесса обучения, учитывая цель урока, тип и этап урока, специфику южно-российской картины мировидения и индивидуальных особенностей учащихся. В результате анализа работ по педагогике, мы пришли к выводу, что все формы организации учебно-познавательной деятельности обладают как преимуществами, так и недостатками, поэтому перед преподавателем, планирующим урок, стоит задача подбора оптимальной комбинации форм, усиливающей сильные и нейтрализующей слабые стороны каждой формы учебно-познавательной деятельности [2].

Считаем необходимым сделать акцент на том, что отбор соответствующих форм и видов учебной деятельности при обучении иностранному языку на компетентностной основе в рамках оптимизации данного процесса в широком смысле, в первую очередь, зависит от выбора приоритетной методики, метода, технологии или приема обучения. Следует отметить, что необходимо учитывать тот факт, что выбор таковых зависит напрямую от планируемых образовательных результатов, затраченных ресурсов, учета ценностно-мотивационной базы школьников южно-российского региона.

Представляется необходимым рассмотреть базис методической компетенции преподавателя иностранного языка, основу которого составляют различные методики, методы и приемы. Определим сущность основных терминов: «методология», «метод», «прием» и «технология».

Термин «методология» (от греч. *Metodos* – путь, *logos* – слово, понятие, учение) означает учение, науку о методе, определяющую его сущность и возможности [3].

Под методикой обучения иностранным языкам понимается система знаний о закономерностях обучения неродному языку (цели, содержание, принципы) и путях воздействия (методы, приемы и средства обучения) на этот процесс с целью его оптимизации. Общая и частная методики обучения иностранным языкам взаимосвязаны, положения общей методики (закономерности и особенности обучения иностранному языку, независимо от выбора) находят свое отражение в рамках частных методик, где предметом выступает обучение специфичным для конкретного изучаемого иностранного языка речевым и языковым явлениям. Фундамент методики составляют следующие понятия: цели, содержание, принципы, методы, приемы, средства и формы организации учебной деятельности [4].

Основополагающими категориями в рамках методики принято считать метод, прием и технологию. Трактовка понятия «метод обучения» претерпела ряд изменений параллельно с развитием самих методов обучения. На сегодняшний день нет четкого и однозначного определения данного терминологического обозначения. Так, в современной зарубежной литературе встречается отождествление понятия «метод обучения» с термином «подход» (approach – англ., Ansatz – нем.) Данный вопрос о соотношении метода и подхода остается дискуссионным. Другие современные справочники используют лишь термин «методология» для обозначения данного.

Рассмотрим понятие «метод» с позиций определения его структуры и функции. По словам Г.А. Подкорытова, метод является составной частью системы средств познавательной деятельности и представляет собой определенную систему взаимосвязанных элементов [5]. С точки зрения определения его функции он полагает, что ключевое назначение метода – это внутренняя организация и регулирование процесса познания, то есть практическое преобразование объекта. Таким образом, можно говорить о методе, как о совокупности определенных правил, способов, приемов, норм познания и действия, то есть системе требований и предписаний, ориентированных на решение конкретных задач в достижении определенного результата. Так, «метод обучения», с одной стороны, это модель преподавания в определенной учебной ситуации, а, с другой, – способ деятельности учителя для решения конкретных учебных задач.

Понятие «прием» обозначает обучение отдельным элементам языковой системы, то есть соотносится с элементарным методическим поступком, ориентированным на решение конкретных языковых и речевых задач на определенном этапе урока. Метод обучения реализуется через набор определенных методических приемов. Определим следующие приемы обучения, посредством которых реализуется соответствующий метод.

На основании обобщения научно-педагогической литературы по вопросам методики преподавания иностранных языков нами предложена классификация приемов обучения (рисунок 1).

Приемы обучения подразделяются в зависимости от субъекта, совершаемого данное действие, на приемы учения и приемы преподавания. Каждое действие учащегося, направленное на конкретный объект с определенной целью, является учебным речевым действием и входит в прием учения (списывание с целью тренировки орфографии) [6]. В свою очередь, каждое действие учителя, поставившего определенную задачу перед учащимся, предопределяет способ его движения к ней и мотивирует обучающегося к соответствующему действию, что детерминирует приемы преподавания. Прием некорректно соотносить с конкретным материалом и задачей, поставленной с целью его усвоения, поскольку он может быть применен в рамках любого метода, но в рамках конкретного метода он может выступать либо доминирующим, либо вспомогательным (списывание как тренировка – доминирующий; списывание как письменное общение – вспомогательный).

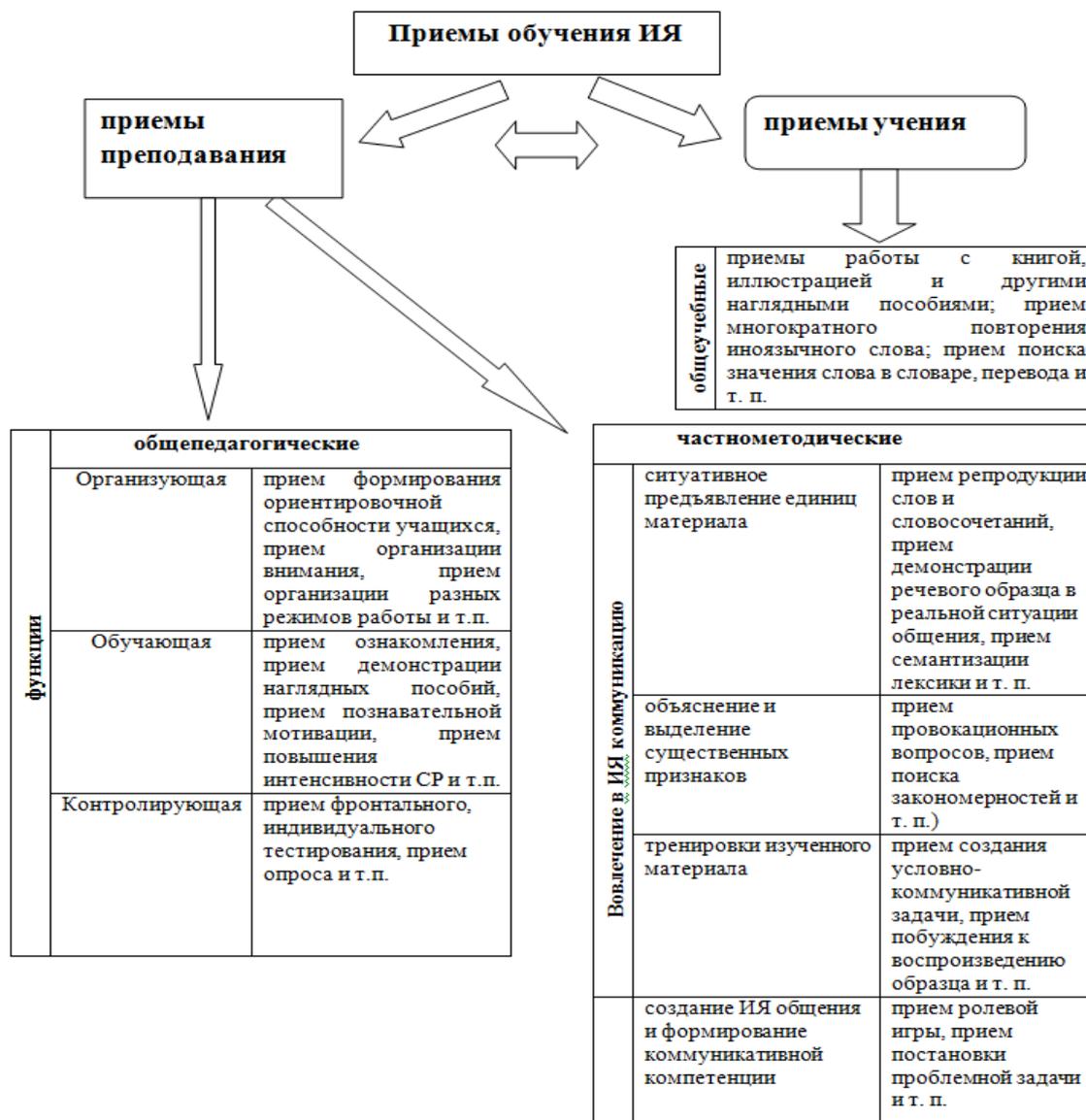


Рисунок 1. Классификация приемов обучения иностранному языку (составлено автором)

Далее охарактеризуем приемы учения, находящиеся в прямой зависимости от функций учащегося. Функция ознакомления с учебным материалом реализуется через приемы работы с книгой, иллюстрациями, наглядными пособиями; поиска значения слова в словаре, перевода и т. п. К следующей функции учащегося относится тренировка рассмотренного учебного материала, осуществляемая посредством приемов многократного проигрывания изученного материала для овладения им с целью продуктивного применения в условиях, приближенных к реальной межкультурной коммуникации. С учетом вышеизложенного представляется обозначить тождество приемов учения с общеучебными приемами.

Обратимся к приемам преподавания, дифференцирующимся по целевому признаку на *общепедагогические* и *частнометодические*. Первые направлены на организационные составляющие учебного процесса, отражая одноименную функцию преподавателя в процессе обучения. Ко вторым нами были отнесены прием по формированию ориентировочной способности учащихся, прием организации внимания, прием организации разных режимов работы и т. п. В свою очередь, приемы обучения реализуются через обучающую функцию педагога: прием ознакомления, прием демонстрации иллюстративного материала, прием повышения мотивации, прием по включению в самостоятельную работу и др. Контролирующая

функция педагога коррелирует с приемами контроля и оценки: тестирования фронтального или индивидуального характера, устные или письменные опросы и т. п.

Группа частнометодических приемов обучения весьма обширна и затрагивает вопросы методики обучения иностранному языку. Считаем необходимым классифицировать ее с точки зрения операций, реализуемых в разных видах речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) [7]. В логике исследования обозначим базовые признаки, характерные соответствующим приемам обучения иностранному языку: направленность на ситуативное предъявление единиц материала и способов работы с ними (прием репродукции слов и словосочетаний, прием демонстрации речевого образца в реальной ситуации общения и т. п.); направленность на объяснение и выделение существенных признаков (прием провокационных вопросов, прием поиска аналогии и закономерностей и т. п.), организация тренировки изученного материала (прием создания условно-коммуникативной ситуации, прием побуждения к продуцированию неподготовленной речи и т. п.); направленность на создание собственно общения и формирования коммуникативной компетенции с привлечением разного рода стимулов, будь то вербальных или невербальных (прием ролевой игры, прием постановки проблемной задачи и т. п.) [8].

Анализ означенных позиций позволил сделать выводы о том, что во всех рассмотренных ситуациях приемы обучения включают в себя способность вовлечения учащегося в иноязычное общение, то есть прием выступает мощным мотивирующим фактором, программирующим речевое взаимодействие, что приоритетно с учетом описанных ранее специфических особенностей школьников Юга России. Методы и приемы обучения, используемые учителем, должны отражать его организующую, обучающую и контролирующие функции. Очевидным является тот факт, что все приемы преподавания индуцируют приемы учения, даже если последние реализуются в самостоятельной работе, поскольку предварительно ученика надо научить, как ими пользоваться, иными словами научить его учиться. Приемы преподавания и учения находятся в тесной взаимосвязи друг с другом и реализуются посредством упражнений.

В русле настоящего исследования обратимся к дефиниции базовой категории методики обучения ИЯ, а именно, технологии обучения иностранному языку (образовательной или педагогической технологии) [9]. Появление данного термина в сфере образования связано с технологизацией сфер производства, областей культуры, педагогики и гуманитарных областей знаний. На сегодняшний день нет четкого определения данному понятию ввиду бытования полярных мнений ученой общественности [10].

На сегодняшний день технологический подход в обучении приобрел статус аттрактивного, данной области исследования посвящены труды таких ученых как А.П. Беспалько, М.Е. Бершадский, В.И. Боголюбов, А.М. Кушнир и других ученых, а также зарубежных авторов (Л. Андерсон, Дж. Блок, Б. Блум, Т. Гилберт, и др.). Анализ научной литературы показал, что термин «образовательная технология» часто употребляется, но, вместе с тем, недостаточно прояснен.

В рамках теории образования ряд ученых едины в мнении о том, что употребление понятия технология неприменимо в рамках образования и культуры, поскольку невозможно применять промышленную терминологию к живому процессу обучения и воспитания детей [11]. По словам Кушнера А.М. понятие «технология не добавляет ничего нового к понятиям методика, способ, прием, система обучения» [12]. С точки зрения Беспалько В.П., педагогическая технология – это не застывшая голая схема, в которую втискивается педагогический процесс, а итог глубоко продуманной, творческой и созидательной работы по оценке многих факторов, определяющих эффективность процессов обучения и воспитания в достижении гарантированных и воспроизводимых результатов [13]. Роговой Г.В. было впервые введено понятие «технология обучения английскому языку», под которой она понимала

технологии «как науку техники обучения английскому языку», акцентируя внимание на том, что обучение должно строиться на научной основе, полагая, что знаний иностранного языка для обучения недостаточно, так как необходимы знания технологии обучения: «технология обучения иностранным языкам благодаря научному подходу к учебному процессу, вооружает учителя требуемыми знаниями» [14].

Заключение

В рамках работы нами были определены специфические особенности школьников южно-российского региона, опосредованные типом ментальности; установлена зависимость форм и видов учебно-познавательной деятельности от типов коммуникации. Принимая во внимание южно-российскую картину мировидения, определены приоритетные формы (фронтальная, групповая) учебно-познавательной деятельности школьников в процессе обучения иностранному языку и соответствующие им способы обучения. В ходе работы исследованы и структурированы приемы обучения, предложена их классификация с учетом целевого признака и выполняемых функций.

В качестве акцентируемого педагогического условия оптимизации учебного процесса по овладению иностранным языком школьниками Юга России выдвинут метод, реализуемый посредством набора конкретных и соотносимых с ним методических приемов.

Анализ терминов «методика», «метод», «прием» и «технология» позволил сделать выводы о том, что в качестве базового компонента педагогических условий повышения эффективности обучения иностранному языку следует определить метод, реализуемый посредством методических приемов, поскольку он отражает заявленные нами позиции по учету не только базовых детерминант при выборе метода такого, но и коррелирует с особенностями ценностно-мотивационной базы школьников Юга России и их индивидуальными особенностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bekova D.A. Communicative-activity approach in learning foreign language / D.A. Bekova // European researcher / Series A. – 2015. – № 1 (90). – С. 48–54.
2. Чередов И.М. Методика планирования школьных форм организации обучения: учебное пособие / И.М. Чередов. – Омск, 1983. – 106 с.
3. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный (онлайн версия) [Электронный ресурс] / Т.Ф. Ефремова. // Режим доступа: <http://www/classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Efremova.htm>. (дата обращения: 24.02.2019).
4. Щукин А.Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ. Учреждений высш. образования / А.Н. Щукин. – Москва: Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с.
5. Подкорытов Г.А. О природе научного метода. Л.: ЛГУ, 1988. – 224 с.
6. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики / Л.В. Щерба. – Москва: Академия, 2003. – 160 с.
7. Пассов Е.И. Урок иностранного языка: настольная книга преподавателя иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – Ростов н/Д: Феникс; Москва: Глосса-Пресс, 2010. – 610 с.
8. Камнева Н.А. Содержание обучения профессионально-ориентированному иностранному языку [Электронный ресурс] / Н.А. Камнева // Конференция: Гуманитарное образование в экономическом вузе. – 2016. – URL: <http://sdo.rea.ru/cde/conference/23/file.php?fileId=62>. (Дата обращения: 13.10.2019).
9. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – 5-е изд., исправленное и дополненное. – Назрань: Издательство «Пилигрим», 2010. – 135 с.
10. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам, лингводидактика и методика: Учебное пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 137 с.
11. Плаксина Е.Б. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников / Е.Б. Плаксина, Е.И. Скачкова // Филологическое образование в период детства. – Екатеринбург, 2016. – С. 152–154.
12. Кушнир А.М. Природосообразные технологии обучения чтению и письму / А.М. Кушнир. – Москва, 2016. – С. 91–108.
13. Беспалько В.П. Параметры и критерии диагностической цели / В.П. Беспалько // Школьные технологии. – 2006. – №1. – С. 118–128.
14. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. Пособие для учителя / Г.В. Рогова. – Москва: Просвещение, 1988. – 232 с.

Likhacheva Anna Nikolaevna

North Caucasus federal university
Institute of humanities, Stavropol, Russia
Municipal educational institution lyceum №5, Stavropol, Russia
E-mail: anna.likhacheva.91@mail.ru
РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=893375

Method as a basic component of pedagogical conditions for increasing the efficiency of foreign language teaching of South-Russian pupils

Abstract. The article represents a part of the thesis on development of an effective method of the trilingualism acting as an optimizing factor in learning the second foreign language of pupils of the South of Russia and is devoted to a current problem of searching the basic component of pedagogical conditions for increasing the efficiency in the context of formation educational cognitive activity of pupils while learning the second foreign language at an average stage of comprehensive school taking into account the southern Russian type of mentality. The article considers the issue of forms and types of educational and cognitive activity as regulatory mechanisms in streamlining the educational process in relation to the positions of their subjects, functions as well as completion of cycles, structural units of learning over time, taking into account the South Russian type of mentality; in the article the types of communication are studied which define the respective forms and types of educational activities; the dependence of educational activity forms on the types of communication is described and justified. The analysis of scientific and pedagogical literature on the issues of the methodology of teaching foreign languages makes it possible to classify teaching techniques on the basis of the subject, the educational action performed, the functions of the student and the target characteristic. In the conditions of the South Russian type of mentality, the method is defined as the basic component of the pedagogical conditions for increasing the effectiveness of teaching a foreign language. The presented materials can be used in the development of teaching foreign language methods to pupils of the South of Russia and applied in practice at comprehensive schools in the region. The methodological justification and the actual significance of the method as an accentuated pedagogical condition for optimizing the process of teaching a foreign language in the conditions of the South Russian picture of worldview during the period of globalization and integration into the world space seem to be an urgent issue that requires further study.

Keywords: method; South-Russian type of mentality; forms and types of educational and cognitive activity; teaching and teaching techniques; methodology; technology