К.О. Майорова, Г.Н. Гмызина,
Ульяновский государственный университет
имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Российская Федерация

СРЕДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются возможности сред активного обучения на уроках иностранного языка для организации учебно-познавательной деятельности каждого обучающегося с учетом его личностных особенностей и уровня развития.

The article considers the environment of active learning in foreign language lessons for the organization of educational and cognitive activity of each student, considering his personal characteristics and level of development.

Задачей современной школы является подготовка такого выпускника, который активно и заинтересованно познает мир, умеет учиться, осознает важность образования и самообразования для жизни и деятельности и мотивированный на творчество и инновационную деятельность. Поэтому отказ от традиционных форм работы на уроке — это требование времени, а не дань моде. В ходе фронтальной работы невозможно учесть индивидуальные особенности учащихся, так как она нацелена на некоего абстрактного ученика и требует единого темпа работы, к чему обучающиеся в силу своих индивидуальных особенностей и разного уровня знаний не готовы. Единая для всех среда обучения не обладает гибкостью, необходимой для того, чтобы в равной мере стимулировать обучение каждого. Решить данную проблему сможет создание на уроке активной среды обучения, которая признает приоритет самоценности индивидуума; поддерживает смещение акцентов на собственную активность ребенка; учитывает субъективный опыт каждого обучающегося; организует коммуникативную деятельность, межличностное общение.

Работы многих зарубежных методистов посвящены созданию сред активного обучения [2; 3; 4; 5]. Остановимся подробнее на тех, которые можно успешно использовать на уроках иностранного языка:

1. *Фокусировка на обучении*

Л. Спенс, рассуждая о преподавании, подчеркивает, что преподаватели должны быть более сосредоточены на учебном процессе, а не следовать «примитивной, но интуитивной модели обучения, такой как: «Вы идете в школу, умный человек говорит вам что-то, и вы должны это узнать и запомнить, а если нет, вы глупы» [5]. Около 70 лет исследований показывают, что обучающиеся сохраняют только 10% этой информации, которые они получили в ходе пассивного слушания.

Активное обучение требует хорошо продуманных классов и игровых пространств. В этих рабочих пространствах создаётся атмосфера сотрудничества. Учитель и учащиеся вместе учатся создавать, оценивать, совершенствовать и применять знания. Р. Фелдер, например, предлагает разделить класс на группы по три человека и раздать каждой группе учебные материалы. Первая страница раздаточного материала - краткий обзор того, чему они должны были научиться на предыдущих занятиях. Следующие страницы включают учебные заметки со встроенными вопросами, которые требуют понимания. Время ограничено. Кооперативное активное обучение происходит в каждой группе в течение всего пяти минут. Результаты этой работы способствуют достижению взаимопонимания до начала работы над новыми материалами. Эта простая техника задействует три ключевых аспекта дифференцированного обучения: обучающийся сосредоточился на обучении, дал частую оценку всего класса, произвёл работу в группе [2].

2. *Проблемное обучение*

Проблемное обучение, также известное как обучение решению проблем, помогает обучающимся развивать такие необходимые каждому умения и навыки, как:

- способность критически мыслить, анализировать и решать сложные, реальные проблемы;
- поиск, оценка и использование соответствующих учебных ресурсов;
- совместная работа в командах и небольших группах;

- навыки устного и письменного общения;

- способность и готовность к самообразованию.

При решении проблем обучения, сложные, реальные проблемы мотивируют студентов выявлять и исследовать концепции и принципы, которые они должны знать, чтобы прогрессировать. Вскоре студенты видят, что "обучение - это непрерывный процесс и что всегда будут новые проблемы обучения, которые необходимо изучить. Поскольку они изучают концепции в контексте, они, скорее всего, будут использовать эти знания и применять их надлежащим образом в новых ситуациях" [2]. Учитель может написать ключевую фразу на доске, а потом располагает все идеи, называемые учащимися, вокруг нее. Со временем задачу можно осложнить, предложив ученикам объяснить, почему они считают именно так, а не иначе. В доброжелательной атмосфере сотрудничества страх ошибки постепенно отступит, вместо этого ученики станут активнее генерировать идеи и приводить убедительные аргументы.

3. Групповое обучение

Л. Михаэльсен считает, что групповые методы обучения могут дать широкий спектр положительных образовательных результатов в случае, если преподаватели создают условия, которые мотивируют обучающихся готовиться и участвовать в дискуссиях" [4]. В небольших группах обучающиеся проводят большую часть своего учебного времени, работая вместе в командах над задачами, связанными с темой обучения. Этот подход позволяет преподавателю слушать и контролировать обучающихся, когда они самостоятельно изучают и интерпретируют учебный материал.

Учащиеся делятся на небольшие группы и получают свою часть учебного материала. После обработки полученной информации представители от каждой группы собираются в новую группу для обсуждения всего материала. Каждый из обучающихся теперь - эксперт в информации, полученной из «своей» части. После тщательной проработки материала ученик возвращается в свою первоначальную группу и выступает в роли преподавателя. Такая смена

ролей в течение урока, когда каждый член группы является то учителем, то учеником, переносит ответственность за результаты обучения на каждого отдельного ученика.

4. Изменение стиля обучения вне класса («Changing Student Learning Behavior Outside of Class»)

Г. Гиббс, изменяя поведение учащихся вне класса, предлагает учителям четко определить, сколько внеклассных "учебных часов" они имеют право планировать и как наиболее продуктивно использовать все эти часы. Одним из способов расширения участия обучающихся в обучении за пределами традиционного класса является включение студентов в интерактивную работу. Учителя могут осуществлять стратегии вовлечения различными способами. Например, задания, требующие интерактивного ответа или обсуждения в чате, или просмотр аудиовизуальных материалов, в том числе обучающих подкастов, и написания эссе в свободное от занятий время [3].

Для успешной организации на уроке любой из вышеперечисленных сред активного обучения учитель должен обеспечить так называемое «центрированное на обучающихся обучение» («Learner-Centered Environment»). Т. Дойл в своей книге "Интеграция стратегий обучения в преподавание" предлагает учителям, решившимся на создание среды активного обучения, ответить самому себе на следующие семь вопросов:

1. Предварительные знания: какая справочная информация должна быть подготовлена моими студентами для моего курса?

2. Уровни мышления: на каком когнитивном уровне должны работать мои студенты, чтобы быть успешными в моем курсе?

3. Навыки мышления: какие типы навыков мышления и стратегий студенты должны использовать, чтобы быть успешным в моем курсе?

4. Исследовательские навыки: какие навыки сбора информации нужны моим студентам, чтобы быть успешными в моем курсе?

5. Стратегии «ремонта»: Какие типы стратегий исправления мои студенты должны знать, чтобы быть успешными в моем курсе?

6. Навыки обучения: какие навыки обучения нужны моим студентам, чтобы быть успешными в моем курсе? Нужно ли им готовить большой объем информации, обобщить информацию с использованием методов памяти или подготовиться к эссе?

7. Стратегии обучения: какие типы стратегий обучения нужны моим студентам? Будут ли они сотрудничать с другими в малых или больших группах?» [1].

Таким образом, активная среда обучения будет эффективной при условии, что учитель будет использовать активное преподавание. Для этого преподавателю нужно сменить роль классического эксперта в своей области на роль организатора интересной и увлекательной атмосферы в классе, способствующей активности учеников не только на занятиях, но и во внеурочное время.

Литература

1. Doyle, T., (2008). Helping Students Learn in a Learner-Centered Environmnet: A Guide to Facilitating Learning in Higher Education, Sterling, Virginia: Stylus., P. 420-426

2. Felder, R., Active Learning with Dr. Richard Felder, downloaded on May, 2019 from www.youtube.com/watch?v=1J1URbdisYE.

3. Gibbs, G., (2001). Changing Student Learning Behavior Outside of Class. “Teaching Excellence”. Center for Teaching, University of Southern Maine. Vol. 11, No 1, 1999-2000.

4. Michaelsen, L., (1998). Three Keys to Using Learning Groups Effectively. “Essays on Teaching Excellence”. Center for Teaching, University of Southern Maine. Vol. 9, No 5, 1998.

5. Spense, L. (2000). Maybe Teaching is a Bad Idea. On line: www.teachingexcellence.org downloaded May 12, 2019.