

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Севастопольский государственный университет»

На правах рукописи

Маслиева Екатерина Сергеевна

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К
ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Фоминых Наталия Юрьевна

Севастополь – 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	21
§1.1 Профессиональная подготовка будущего учителя иностранного языка к организации контроля как научно-педагогическая проблема	21
§1.2 Возможности профессиональной подготовки к использованию потенциала игровых технологий контроля учебных достижений младших школьников	30
§1.3 Модель подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	43
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	73
§2.1 Критерии, показатели, уровни готовности будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий и результаты констатирующего этапа опытно- экспериментальной работы	73
§2.2 Педагогические условия реализации модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	102
§2.3 Формирующее экспериментальное исследование в области подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	137
§2.4 Сравнительные результаты опытно-экспериментальной работы	155
ВЫВОДЫ	173
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	177
ПРИЛОЖЕНИЯ	206

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современном, быстро меняющемся мире постоянно растет потребность в подготовке специалистов, способных не только идти в ногу со временем, но и предлагать новые, нестандартные решения своих профессиональных задач. В настоящее время в России особое значение придается модернизации процесса образования, в частности профессиональной подготовке учителя, что находит отражение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)», в Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», а также в «Стратегиях развития образования в Российской Федерации на период до 2030 года».

В то же время при возрастании масштабов и темпов изменений, с которыми сталкивается современный мир, очевидны трудности приспособления к новой реальности. «В ситуации с нарастающей скоростью технологических, социальных и иных инноваций обнаруживается предел возможностей для адаптации к этим изменениям у части педагогического сообщества. Критически важным становится наличие в системе образования кадров с новыми компетенциями и с высокой мотивацией», – говорится в Проекте «Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 года» [82].

Бесспорным представляется тот факт, что состояние образования во многом детерминируется качеством вузовских программ педагогического образования, включая овладение будущим учителем инновационными технологиями обучения и воспитания. Среди них – игровые технологии, которые позволяют осуществлять образовательный процесс в интерактивном формате, достигать не только предметных, но и метапредметных и личностных результатов обучения.

В младшем школьном возрасте ведущим видом деятельности становится учебная деятельность, игра уходит на второй план, но в то же время продолжает играть очень большую роль в жизни ученика [141]. Игрпедагогика – раздел педагогической науки, направленный на теоретическое обоснование и практическую разработку игровых технологий для образовательного процесса – предполагает скрытое мотивирование к выполнению учебных действий, заложенных в игровом упражнении; формирование у школьников коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий; умений самостоятельно оценивать собственную деятельность и принимать решения, определяющие стратегию поведения. Как отмечает детский композитор и игрпедагог Н.Н. Шуть [222], возраст младших школьников считается «золотым» для игромастера: дети охотно вступают в игру, легко переключаются на новые задания и объединяются в игровые микрогруппы, любят подвижные, имитационные и творческие игры, согласны на любую роль, любую игровую деятельность.

Игра в образовательных целях обладает специфическим признаком – целью обучения и педагогическими результатами. Обучение младших школьников иностранному языку, как и любой другой управляемый процесс, требует непрерывной обратной связи в виде контроля результатов обучения. От правильно организованной системы контроля учебных достижений и ее имплементации зависит успех всего процесса обучения. Особо важна роль игры в жизни младшего школьника, что делает рациональным и целесообразным экстраполяцию использования игры и на этап контроля учебных результатов. Эта проблема на данный момент пока не получила достаточного освещения в научно-педагогической литературе. На наш взгляд, это частично связано с тем фактом, что фундаментальные труды по методике преподавания иностранного языка в школе (Е.И. Пассов, Ф.М. Рабинович, Г.В. Рогова, Т.Е. Сахарова, Е.Н. Соловова) создавались в тот период, когда школьники (не из языковых специализированных школ) начинали учить иностранный язык с 5 класса, когда уже переходили в

группу среднего школьного возраста со своими специфическими возрастными психологическими характеристиками.

Готовность меняться, принимать нестандартные и неординарные решения, гибкость, мобильность, творческий подход к своему делу – все эти качества присущи настоящему успешному профессионалу и в полной мере относятся к педагогу [170]. Обретение этих ценных качеств невозможно без расширения пространства педагогического творчества в области использования новых методов, приемов и технологий обучения и диагностики. Другими словами, применение только традиционных методов обучения и контроля на уроках иностранного языка в начальной школе является серьезным препятствием на пути к повышению эффективности образовательного процесса и его гуманизации.

Преподавание иностранного языка в начальной школе само по себе является сложной дидактической и методической задачей. Бакалавры педагогического образования, обучающиеся по профилю «иностранный язык», зачастую недостаточно владеют спецификой работы с младшими школьниками, в том числе с использованием игровых технологий.

Таким образом, несмотря на очевидный потенциал игровых технологий, их применение на уроках иностранного языка в начальной школе с целью обучения, а особенно с целью контроля, – явление очень редкое. Основная причина столь слабого интереса к игровым технологиям, полагаем, в инертности, свойственной любой сложной, многоуровневой системе, в том числе и образовательной. В данном случае инертность проявляется в том, что игропедагогику как отдельную дисциплину пока еще редко можно увидеть в вузовских программах подготовки будущих учителей иностранного языка, в то время как ФГОС ВО требует от бакалавра-педагога владения новыми методами и технологиями обучения и диагностики, одним из которых, по нашему мнению, является организация контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Следовательно, актуальность настоящего исследования *на социально-педагогическом уровне* заключается в требовании социального заказа к уровню

подготовки будущих учителей, в том числе будущих учителей иностранного языка, к применению в образовательном процессе, включая этап контроля учебных результатов, новых технологий, соответствующих с возрастом школьников.

Однако, несмотря на потенциальную педагогическую целесообразность интенционального применения игровых технологий в процессе контроля в начальной школе при обучении иностранному языку, исследований, посвященных организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий и подготовке будущих учителей данному контролю, обнаружено не было. Таким образом, можно констатировать, что *на теоретико-методическом уровне* актуальность данной работы состоит в недостаточной определенности сущности, структуры и содержания игр, используемых на этапе контроля на уроках иностранного языка и соответствующих психолого-педагогическим особенностям младших школьников и их гендерным особенностям.

Актуальность диссертационного исследования *на теоретико-методологическом уровне* видится нам в потребности выстраивания теоретических и методологических основ разработки модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Проведенный анализ учебных планов подготовки бакалавров по направлению Педагогическое образование (44.03.01 Педагогическое образование. Профиль: Иностранный (английский) язык и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: английский язык и французский язык; английский язык и немецкий язык)) продемонстрировал отсутствие игропедагогики как отдельной учебной дисциплины. Тема контроля рассматривается только в курсе методики преподавания иностранного языка, на ее освоение отводится количество часов, недостаточное для подробного рассмотрения различных форм и видов контроля на уроках иностранного языка. Темы «Контроль на уроках иностранного языка в начальной школе» и «Контроль с применением игровых технологий» в учебных программах отсутствуют.

Недостаточное внимание к этим темам на методическом уровне вызывает много вопросов, поскольку с 2005 года обучение иностранному языку во всех школах начинается со второго класса.

Из этого можно заключить, что актуальность данной работы *на научно-практическом уровне* состоит в необходимости разработки учебного пособия для учителей иностранного языка по игровой организации контроля учебных достижений младших школьников.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Настоящее исследование базируется на фундаментальных трудах в русле профессиональной подготовки будущих педагогов (О.А. Абдуллина [1], Ю.К. Бабанский [156], В.П. Беспалько [21], В.И. Загвязинский [66], В.В. Краевский [89], Н.В. Кузьмина [98; 99], В.С. Кукушин [100], В.А. Слостенин [189], Н.А. Сорокин [156], L. Cheryl [236]).

Проблемами профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка занимались С.Н. Алиев [4], Н.А. Артеменко [10], Е.А. Белякова [20], Н.Д. Гальскова [47], Ю.С. Данилова [60], М.А. Джураева [61], И.А. Зимняя [71], Н.В. Маняйкина [117], Е.И. Пассов [153, 154], А.К. Перова [159], Г.В. Рогова [177], А.В. Тимофеев [201], Н.Ю. Фоминых [210]. В работах названных выше ученых делается акцент на том, что учитель иностранного языка должен обладать высоким уровнем лингвистической, общекультурной, психолого-педагогической и методической подготовки, способностью осваивать новые методы обучения.

Психологические аспекты педагогической деятельности были рассмотрены еще в работах К.А. Абульхановой-Славской [2], Б.Г. Ананьева [6], Л.И. Анцыферовой [9], Л.С. Выготского [44], П.Я. Гальперина [46], М.Н. Гольдиной [52], И.А. Зимней [71], С.Л. Рубинштейна [178], А.Е. Эстерле [227]. Большинство упомянутых выше авторов обеспокоены существующим разрывом между возможностями имеющейся системы высшего образования и растущими потребностями современного общества, что актуально и в наши дни. Кроме того, эти ученые определили перечень важнейших качеств педагога:

гуманизм, любовь к своей профессии, педагогическое мастерство, позволяющее помимо прочего осваивать и внедрять в педагогическую деятельность новые формы и методы обучения и контроля.

Педагогика высшей школы регулярно и ситуационно обращается к теме применения игровых технологий в профессиональной подготовке будущих учителей. Проблемы и тенденции психолого-педагогической подготовки будущих учителей к применению игр затронуты в публикациях Е.П. Белозерцева [18], В.Л. Борзенкова [28], А.А. Вербицкого [41], Л.К. Гребенкиной [54], М.В. Кларина [81], А.В. Конышевой [87], Н.В. Самоукиной [182], В.А. Сластенина [189], Г.П. Щедровицкого [223], D. Larsen-Freeman [244], J.C. Richards [250].

Освещение методических аспектов использования игр в процессе обучения частично представлено в трудах О.Ю. Богдановой [24], Р.И. Жуковской [65], А.А. Калюжного [75], Н.И. Кудряшева [95], С.А. Леонова [106], Г.В. Роговой [177], И.А. Югфельд [228], Y. Attali [234], B. Dodge [238], G. Dudeney [240], F. Faiella [242], G.A. Lieberman [245], S.M. Sotillo [251].

Среди всего многообразия игр, применяемых в целях обучения, интерес в контексте данной работы представляют игры для младшего школьного возраста. Этот факт детерминировал то, что в основу научного изыскания легли работы исследователей о психолого-педагогических особенностях и потребностях младших школьников, рассматривающие различные аспекты применения игровых технологий в начальной школе (Л.И. Божович [25], И.И. Вартанова [33], Л.А. Венгер [37], Л.С. Выготский [44], М.Г. Генинг [49], В.В. Давыдов [58], О.М. Дьяченко [63], Я.Л. Коломинский [84], А.А. Леонтьев [107], М.В. Матюхина [133], Р.С. Немов [141], Л.С. Решикова [176], С.Л. Рубинштейн [178]).

Научные основы многообразия вопросов профессиональной подготовки студентов к оценочной деятельности раскрыты в работах О.А. Абдуллиной [1], Е.П. Белозерцева [18], Н.В. Кузьминой [98], А.К. Марковой [118], А.И. Мищенко [136], В.А. Сластенина [189], А.И. Щербакова [167]. К проблеме недостаточной подготовленности молодых специалистов, в том числе и учителей начальной школы, к осуществлению контроля и оценивания, привлекают внимание научной

общественности Г.Ю. Ксензова [93], М.А. Панюшкина [152], В.П. Симонов [186]. На общие затруднения педагогов при оценивании результатов учебной деятельности учащихся указывают работы Н.Д. Кучугуровой [104], С.А. Осокиной [148], В.П. Симонова [186], В.Л. Синебрюховой [187].

Изучение диссертационных исследований последних лет демонстрирует большой научный потенциал в аспекте оценивания и контроля личностных достижений учащихся в текущих реалиях современной школы (Е.В. Луцай [114]); оценки успешности учебной деятельности (Н.А. Курдюкова [102]); специфики исторического развития российской педагогической оценки знаний (С.А. Отинова [149]); формирования оценочно-квалиметрических компетенций будущих учителей (М.А. Панюшкина [152]), особенностей процесса подготовки будущего учителя к контрольно-оценочной, профессионально-диагностической деятельности (С.А. Осокина [148], Е.Л. Перькова [160], В.Л. Синебрюхова [187]).

Несмотря на указанный интерес научного педагогического сообщества к данному вопросу не решена в достаточной степени проблема подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений с помощью игровых технологий, особенно в пространстве начальной школы.

Основываясь на вышеизложенном, проблема данного исследования детерминируется рядом **противоречий**:

– *на социально-педагогическом уровне*: между возрастающей потребностью современной школы в педагогах, готовых применять новые технологии, в том числе и на этапе контроля учебных достижений и недостаточным уровнем подготовленности бакалавров к интенциональному применению игровых технологий для контроля в процессе обучения иностранному языку в начальной школе;

– *на теоретико-методическом уровне*: между потребностью в определении сущности, структуры и содержания игр, применяемых на этапе контроля на уроках иностранного языка, с учетом психолого-педагогических

особенностей младшего школьного возраста и гендерных особенностей, и их неполной теоретической разработанностью;

– *на теоретико-методологическом уровне*: между необходимостью в организации процесса подготовки учителей иностранного языка к использованию педагогического потенциала игровых технологий контроля учебных достижений учеников начальной школы и недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ данного процесса в рамках вузовского образования;

– *на научно-практическом уровне*: между пониманием педагогов необходимости освоения новых методов и форм контроля и отсутствием учебного пособия для учителей иностранного языка по игровой организации контроля учебных достижений младших школьников.

Исходя из указанных противоречий, определена **проблема исследования**: каковы пути повышения эффективности процесса подготовки студентов направления Педагогическое образование (44.03.01 и 44.03.05), будущих учителей иностранного языка, к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий?

Поиск возможных путей устранения вышеупомянутых противоречий обусловил выбор темы исследования: **«Подготовка будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий»**.

В исследовании вводится ограничение: в работе рассматривается подготовка будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий на уроках английского языка.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании, разработке и экспериментальной проверке модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Объект исследования – профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка.

Предмет исследования – подготовка бакалавров, будущих учителей иностранного языка, к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Гипотеза исследования базируется на предположении, что формирование готовности студентов направления Педагогическое образование (44.03.01 и 44.03.05), будущих учителей иностранного языка, к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий будет эффективным, если:

1) процесс обучения организован согласно модели, которая:

– базируется на комбинации личностно-деятельностного, коммуникативного, средового и компетентностного подходов, а также на идеях конструктивизма;

– содержит мотивационно-целевой, когнитивный, деятельностный и рефлексивно-творческий компоненты подготовки;

– включает в себя методологический, методический и оценочно-результативный блоки;

2) обоснованы и реализованы педагогические условия:

– мотивационное расширение учебно-профессиональной деятельности за счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов образовательного процесса;

– погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением;

– использование научно-исследовательской деятельности для интеграции мотивирующего и обучающего потенциала внеаудиторной и аудиторной работы студентов.

Для достижения намеченной цели был определен комплекс **задач**:

1. проанализировать в научной психолого-педагогической литературе степень разработанности проблемы подготовки учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений в начальной школе, исходя из

потенциала игровых технологий, сформировать понятийный аппарат исследования;

2. теоретически обосновать, спроектировать и реализовать модель подготовки студентов (включая ее методологический, методический и оценочно-результативный блоки) к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;

3. разработать и обосновать критерии и показатели готовности бакалавров-будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;

4. выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить набор педагогических условий, при которых реализация предложенной модели будет наиболее эффективна.

Методологическую основу исследования составили положения:

– системного подхода, требующего единства педагогической теории, эксперимента и практики;

– личностно-деятельностного подхода, означающего, что педагогический процесс должен рассматриваться с учетом его личностной обусловленности, а также того, что цели обучения достигаются в результате деятельности;

– средового подхода, предполагающего выявление закономерностей интеракции студента и образовательной среды, проектирование на основе полученных результатов обучающей среды профессиональной подготовки будущих специалистов, оптимизацию влияния учебной среды на развитие профессиональных качеств студента;

– компетентностного подхода, ориентирующего на достижение личностных и профессиональных качеств, необходимых будущему педагогу для успешной организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;

– коммуникативного подхода, в рамках которого иностранный язык, общение на нем, его практическое использование являются не только целью, но и средством обучения, а также, следует отметить, что такой подход способствует

формированию умения вступать в общение, заканчивать его и возобновлять, довести свою мысль до партнера, общаться с несколькими собеседниками, прогнозировать поведение участников общения в ходе своей профессиональной деятельности;

– идей конструктивизма, означающих, что процесс обучения приобретает характер конструктивного построения собственной системы знаний, умений и навыков.

Для выполнения поставленных задач был определен следующий комплекс **взаимодополняющих методов исследования:**

– теоретические: анализ степени разработанности проблемы; анализ, синтез и обобщение научно-теоретических, исследовательских данных и нормативной документации, анализ и обобщение имеющегося педагогического опыта, метод моделирования для построения модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;

– эмпирические: тестирование, анкетирование, беседы, опросы, интервьюирование студентов-педагогов, молодых учителей по вопросам организации контроля учебных достижений младших школьников; констатирующий эксперимент с целью изучения состояния исследуемой проблемы; оценивание уровня готовности будущих учителей иностранного языка в экспериментальной и контрольной группах к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий; формирующий эксперимент с целью внедрения в вузовский образовательный процесс модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, а также контрольный этап эксперимента с целью подведения итогов экспериментального исследования;

– статистические методы с целью количественной, качественной и статистической обработки полученных результатов и их интерпретации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

– впервые теоретически разработана и экспериментально проверена модель подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, учитывающая компетенции, необходимые для успешной организации игры, и включающая методологический, методический и оценочно-результативный блоки. При этом особенностью реализации модели явился учет этапности, коррелирующей с компонентным составом указанной подготовки (мотивационный, деятельностный, регулятивный и рефлексивно-творческий компоненты);

– выявлены педагогические условия, при создании и соблюдении которых подготовка студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий оказывается наиболее эффективной: мотивационное расширение учебно-профессиональной деятельности за счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов образовательного процесса; погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением; использование научно-исследовательской деятельности для интеграции мотивирующего и обучающего потенциала внеаудиторной и аудиторной работы студентов;

– предложены критерии, показатели и уровни готовности будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;

– введены понятия «подготовка учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий», «готовность будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий» и уточнены трактовки понятий «игропедагогика», «игровые технологии», «игрофикация», «обучающая игра для школьников», «учебные достижения младших школьников по иностранному языку», расширяющие

понятийный аппарат игропедагогики и методики преподавания иностранного языка;

– опытно-экспериментальным путем доказана эффективность предложенной модели для формирования готовности будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что оно способствует дальнейшему развитию педагогики высшей школы в части формирования у будущих учителей иностранного языка готовности к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, а именно:

– применительно к проблематике исследования результативно использован комплекс теоретических и эмпирических методов, а также педагогический эксперимент с тем, чтобы подтвердить эффективность разработанной модели и педагогических условий как теоретических ориентиров, обеспечивающих подготовку будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений с помощью игровых технологий в начальной школе;

– изложены аргументы, вносящие вклад в развитие теории игропедагогики за счет уточнения ее структуры и компонентного состава и определения места игровых технологий в системе игропедагогики;

– раскрыт потенциал игровых технологий для осуществления контроля учебных достижений по отношению к урокам иностранного языка в начальной школе;

– изложены основные положения о сущности мотивационного расширения учебно-профессиональной деятельности студентов путем активизации ценностных ориентаций и познавательных потребностей бакалавров педагогического направления;

– проведена модернизация процесса развития готовности бакалавров к организации контроля при осуществлении профессиональной деятельности на основе оптимальной совокупности методологических подходов благодаря

наполнению этапов реализации модели и оценке результатов обучения бакалавров.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его выводы и результаты содержат предпосылки совершенствования содержания профессионального и последипломного образования учителей в аспекте подготовки к организации контроля учебных достижений:

– разработаны и внедрены в процесс обучения вузов экспериментальной базы исследования модель и педагогические условия развития подготовки будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников по иностранному языку с помощью игровых технологий;

– создано авторское учебное пособие «Игровая организация контроля учебных достижений младших школьников», применение которого на практике обеспечит большую эффективность развития готовности бакалавра к организации контроля учебных достижений и, следовательно, к профессиональной деятельности;

– разработан и успешно внедрен в учебную программу Севастопольского государственного университета спецкурс «Организация контроля учебных достижений младших школьников по иностранному языку с помощью игровых технологий», направленный на развитие необходимых знаний, умений и навыков;

– разработаны отдельные учебные модули, посвященные особенностям организации контроля учебных достижений младших школьников по иностранному языку с помощью игровых технологий, которые могут интегрироваться в курс методики преподавания иностранного языка;

– определены диагностические методики для изучения уровневых характеристик готовности бакалавра к организации контроля с помощью игровых технологий в корреляции с мотивационным, когнитивным, деятельностным и рефлексивно-креативным критериями и соответствующими им показателями, которые обеспечивают системность, логичность и объективность контроля результатов исследования.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивают следующие положения:

– показана воспроизводимость результатов изыскания и положительная оценка внедрения выводов исследования в высших учебных заведениях, реализующих программы бакалавриата по направлению Педагогическое образование;

– теория подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий основывается на современных научных подходах к профессиональной подготовке студентов вузов;

– использованы релевантные предмету, цели и задачам данного исследования теоретические, эмпирические и статистические методы сбора и обработки данных, полученных во время опытно-экспериментальной работы.

Личный вклад автора исследования заключается в теоретическом обосновании проблемы и замысла исследования; в получении результатов на основе анализа научно-теоретического и педагогического материала по проблеме подготовки бакалавров к организации контроля с помощью игровых технологий; непосредственном участии в разработке ведущих положений исследования и моделировании системы подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий; в определении педагогических условий, обеспечивающих эффективность обозначенной подготовки; во введении понятий «подготовка учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий», «готовность будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий», и уточнении понятий «учебные достижения младших школьников по иностранному языку», «игропедагогика», «игровые технологии», «игрофикация», «обучающая игра для школьников»; в определении критериев, показателей и уровней готовности бакалавра к организации контроля с помощью игровых технологий, выявлении

педагогического потенциала игровых технологий для контроля учебных достижений младших школьников; руководстве и личном участии в опытно-экспериментальной работе и получении данных; в количественной и качественной обработке результатов работы; подготовке основных публикаций по результатам исследования.

Положения, выносимые на защиту:

1. *Подготовка учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий* – это часть целостного процесса получения и закрепления общепедагогических и специальных знаний, умений и навыков по организации контроля учебных достижений школьников с применением игровых технологий в начальной школе.

Готовность будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий – это инвариантная составляющая их общей готовности к профессиональной деятельности, которая достигается путем специально организованной подготовки, направленной на мотивацию студентов и получение ими знаний, умений и навыков, необходимых для организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Учебные достижения младших школьников по иностранному языку – доступные для наблюдения, контроля и оценивания индивидуальные результаты обучения младших школьников иностранному языку (знания, коммуникативные умения и навыки, компетенции, относящиеся к личностным и метапредметным результатам обучения, а также динамика образовательных достижений (индивидуальный прогресс)), выраженные в количественных и качественных показателях.

2. Методологическую основу модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий составляет комбинация личностно-деятельностного, коммуникативного, средового и компетентностного подходов, а

также идей конструктивизма, позволяющих будущим учителям находить нестандартные решения в различных ситуациях.

3. Подготовка будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий наиболее эффективна, если она осуществляется на основе модели обучения, включающей в себя методологический, методический и оценочно-результативный блоки, учитывающей этапность, коррелирующую с компонентным составом данной подготовки (мотивационный, деятельностный, регулятивный и рефлексивно-творческий компоненты).

4. Готовность будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий оценивается по четырем критериям: мотивационному, когнитивному, деятельностному и рефлексивно-креативному.

5. Реализация предложенной модели требует создания и соблюдения следующих педагогических условий:

- мотивационное расширение учебно-профессиональной деятельности за счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов образовательного процесса;

- погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением;

- использование научно-исследовательской деятельности для интеграции мотивирующего и обучающего потенциала внеаудиторной и аудиторной работы студентов.

6. Реализация разработанной модели при наличии указанных выше педагогических условий обеспечивает эффективную подготовку будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, что убедительно подтверждается итогами статистической обработки результатов опытно-экспериментальной работы.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты и выводы проведенного исследования отражены в 16 научных публикациях автора. Базовые положения данной диссертационной работы обсуждались на международных и всероссийских научных и научно-практических конференциях и форумах. Издано учебное пособие «Игровая организация контроля учебных достижений младших школьников». Материалы данной работы и теоретические выводы исследования послужили основанием для лекций, семинарских и практических занятий со студентами ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь) и Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» (г. Ялта).

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

§1.1 Профессиональная подготовка будущего учителя иностранного языка к организации контроля как научно-педагогическая проблема

Современное, быстро меняющееся общество остро нуждается в специалистах, способных творчески подходить к решению своих профессиональных задач. Это ведет к необходимости обновления образовательного процесса, повышения его гибкости и оперативности. Состояние образования во многом детерминируется качеством вузовских программ педагогического образования, что определено в Указе Президента Российской Федерации: «Необходимо обеспечить <...> модернизацию профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ» [144].

Особый статус работников образования в нашей стране подчеркивается Указом Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 года № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника», согласно которому 2023 год объявлен Годом педагога и наставника. От профессионализма педагога зависит судьба российского образования: «Педагоги, их мотивация и компетенции являются ключевыми факторами, определяющими качество образования» [82].

Вне зависимости от напряженности международной обстановки наше государство продолжает оставаться включенным в мировое пространство, в диалог с представителями других культур. Однако это невозможно без владения иностранным языком, без соответствующих языковых компетенций, без вторичной языковой личности. Формирование основ вторичной языковой личности – главная цель иноязычного образования – начинается в начальной

школе, когда младшие школьники приступают к изучению первого иностранного языка.

Несмотря на определенный прогресс в приведении содержания общего образования в соответствие с требованиями современного общества, задача повышения эффективности обучения, в том числе иностранному языку, по-прежнему остается актуальной. За последние годы в российском образовательном пространстве были приняты меры по модернизации профессионального образования, улучшению его качества и интеграции в международный образовательный контекст. Прежде всего это повышение гибкости образовательных программ, расширение узкой специализации, внедрение образовательных стандартов профессионального образования, нацеливающих образовательную систему на достижение качественно нового уровня подготовки специалистов. В связи с этим появляется необходимость изменений в структуре и содержании вузовской подготовки, направленных на приведение ее в соответствие с этими новыми требованиями. Очевидно, что профессиональная подготовка педагогов является крайне важной составной частью современного образовательного пространства, что обуславливает необходимость ее детального исследования.

Проблемы профессиональной подготовки педагогов были предметом исследований таких ученых, как О.А. Абдуллина [1], Ю.К. Бабанский [156], В.П. Беспалько [21], В.И. Загвязинский [66], В.В. Краевский [89], Н.В. Кузьмина [98], В.С. Кукушин [100], В.А. Сластенин [156; 189], Н.А. Сорокин [156], L. Cheryl [236]. Различным аспектам *подготовки будущих учителей иностранного языка* посвящены работы С.Н. Алиева [4], Н.А. Артеменко [10], Е.А. Беяковой [20], Н.Д. Гальсковой [47], Ю.С. Даниловой [60], М.А. Джураевой [61], И.А. Зимней [71], Л.Г. Кузьминой [97], Н.В. Маняйкиной [117], Е.И. Пассова [154], А.К. Перовой [159], Г.В. Роговой [177], А.В. Тимофеева [201], Н.Ю. Фоминых [210]. *Психологическими аспектами педагогической деятельности* занимались К.А. Абульханова-Славская [2], Б.Г. Ананьев [6], Л.И. Анцыферова [9], Л.С. Выготский [44], П.Я. Гальперин [46], М.Н. Гольдина

[52], И.А. Зимняя [71], С.Л. Рубинштейн [178], В.Д. Шадриков [217], А.Е. Эстерле [227]. Вышеупомянутые авторы выдвигают общие требования к будущим учителям: высокое профессиональное мастерство и любовь к детям. Кроме того, многие из них делают вывод о диалектическом несоответствии возможностей высшей школы и меняющихся требований современного общества, особенно в сфере подготовки педагогов, которые призваны формировать интеллектуальный и духовный потенциал новых поколений. Ученые, исследовавшие *проблемы подготовки учителей иностранного языка* (Н.Д. Гальскова [47], Н.И. Гез [48], И.А. Зимняя [71], Е.И. Пассов [154], Н.Ю. Фоминых [210] и другие), обосновали требования к данному учителю: это специалист с высоким уровнем лингвистической, психолого-педагогической, методической и социокультурной подготовки, умеющий применять все имеющиеся методы обучения и своевременно осваивать новые.

В работах многих ученых-психологов, анализирующих *психолого-педагогические особенности и потребности младших школьников* (Л.И. Божович [25], И.И. Вартанова [33], Л.А. Венгер [37], Л.С. Выготский [44], М.Г. Генинг [49], В.В. Давыдов [58], О.М. Дьяченко [63], Я.Л. Коломинский [84], А.А. Леонтьев [107], М.В. Матюхина [133], Р.С. Немов [141], Л.С. Решикова [176], С.Л. Рубинштейн [178]), рассматриваются различные аспекты применения игровых технологий в начальной школе. Немало ученых посвятило свои труды *исследованию игры с целью использования ее в процессе обучения*: В.П. Бездухов [17], Е.П. Белозерцев [18], В.Л. Борзенков [28], А.А. Вербицкий [41], Л.К. Гребенкина [54], М.В. Кларин [81], А.В. Коньшева [87], Н.В. Самоукина [182], В.А. Сластенин [189], Т.Н. Таранова [200], Г.П. Щедровицкий [223], D. Larsen-Freeman [244], J.C. Richards [250] и другие. Научное обоснование *методических аспектов использования игры в процессе вузовской подготовки* приводится в исследованиях О.Ю. Богдановой [24], М.Л. Болтаевой [27], Р.И. Жуковской [65], А.А. Калюжного [75], Н.И. Кудряшева [95], С.А. Леонова [106], М.В. Матюхиной [133], Г.В. Роговой [177], И.А. Югфельд [228], Y. Attali

[234], В. Dodge [238], G. Dudeney [240], F. Faiella [242], G.A. Lieberman [245], S.M. Sotillo [251].

При этом следует отметить незначительное количество исследований в области контроля и их фрагментарность. Например, некоторые аспекты *оценивания учебных достижений* анализируются в работах Н.А. Курдюковой [102], Е.В. Луцай [114], С.А. Отиновой [149]; вопросы *подготовки будущих учителей к оцениванию учебных достижений учащихся* – в трудах В.И. Андреева [7], Н.Д. Кучугуровой [103; 104], С.А. Осокиной [148], Е.Л. Перьковой [160], В.Л. Синебрюховой [187] и других. Некоторые особенности профессионального образования при подготовке педагогов к осуществлению *оценочной деятельности* исследовали О.А. Абдуллина [1], Е.П. Белозерцев [18], Н.В. Кузьмина [99], А.К. Маркова [118], А.И. Мищенко [136], В.А. Сластенин [189], А.И. Щербаков [167]. Проблема подготовки учителей к *оценочной деятельности* анализируется в трудах Ш.А. Амонашвили [5], Ю.К. Бабанского [156], Г.Ю. Ксензовой [93], Н.В. Кузьминой [98; 99], М.А. Панюшкиной [152], В.П. Симонова [186]. Исследования Н.Д. Кучугуровой [103], С.А. Осокиной [148], М.А. Панюшкиной [152], В.П. Симонова [186], В.Л. Синебрюховой [187] выявили определенные *затруднения учителей* в организации контроля и оценке результатов учебной деятельности школьников. Однако исследований, посвященных подготовке будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, обнаружено не было, что свидетельствует о научной новизне темы данного исследования. Приведенные выше данные обобщены в виде таблицы 1.1.

Проблема повышения качества подготовки будущих педагогов, в том числе учителей иностранного языка, становится все более актуальной в современном обществе. Будущий учитель наряду с высоким уровнем профессиональной подготовки должен быть многогранно развитой личностью. Термин «профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка» ученые-педагоги определяют по-разному.

Таблица 1.1 – Основные аспекты педагогических исследований в области подготовки будущего учителя

Направления педагогических исследований	Авторы
Проблемы профессиональной подготовки	О.А. Абдуллина, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, В.С. Кукушин, В.А. Слостенин, Н.А. Сорокин, А.И. Щербаков, L. Cheryl
Психологические особенности профессиональной подготовки будущих учителей	К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, М.Н. Гольдина, И.А. Зимняя, С.Л. Рубинштейн, А.Е. Эстерле
Профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка	С.Н. Алиев, Н.А. Артеменко, Е.А. Белякова, Н.Д. Гальскова, Ю.С. Данилова, М.А. Джураева, И.А. Зимняя, Н.В. Маньякина, Е.И. Пассов, А.К. Перова, Г.В. Рогова, А.В. Тимофеев, Н.Ю. Фоминых
Особенности и потребности младших школьников	Л.И. Божович, И.И. Вартанова, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, М.Г. Генинг, В.В. Давыдов, О.М. Дьяченко, Я.Л. Коломинский, А.А. Леонтьев, М.В. Матюхина, Р.С. Немов, Л.С. Рещикова, С.Л. Рубинштейн
Методики обучения будущих педагогов применению игровых технологий	В.П. Бездухов, Е.П. Белозерцев, В.Л. Борзенков, А.А. Вербицкий, Л.К. Гребенкина, М.В. Кларин, А.В. Коньшева, Н.В. Самоукина, В.А. Слостенин, Т.Н. Таранова, Г.П. Щедровицкий, D. Larsen-Freeman, J.C. Richards
Методические аспекты игропедагогики	О.Ю. Богданов, Р.И. Жуковская, А.А. Калюжный, Н.И. Кудряшев, С.А. Леонов, Г.В. Рогова, И.А. Югфельд, Y. Attali, B. Dodge, G. Dudeney, F. Faiella, G.A. Lieberman, S.M. Sotillo
Проблемы подготовки и проведения контроля в начальной школе	И.Н. Артемьева, А.П. Карачевцева, В.С. Кукушин, Е.В. Луцай, В.Л. Синебрюхова
Психолого-педагогические аспекты оценивания успеваемости школьников	Н.А. Курдюкова
Методики подготовки будущих педагогов к контрольно-оценочной деятельности в школе	О.А. Абдуллина, В.И. Андреев, Е.П. Белозерцев, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Кучугурова, А.К. Маркова, А.И. Мищенко, С.А. Осокина, Е.Л. Перькова, В.Л. Синебрюхова, В.А. Слостенин, А.И. Щербаков
Проблемы подготовки учителей к проведению контрольно-проверочных уроков	Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанский, Г.Ю. Ксензова, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Кучугурова, С.А. Осокина, М.А. Панюшкина, В.П. Симонов, В.Л. Синебрюхова

Одни подразумевают под этим процесс наработки студентами опыта педагогической деятельности (Е.Н. Соловова [193]), другие – формирование необходимых профессиональных и личностных компетенций (А.А Вербицкий [39; 40], Л.К. Гребенкина [54], И.А. Зимняя [71], Н.В. Кропотова [91], А.В Тимофеев [201]). Ученый-педагог П.Е. Решетников придает особое значение, наряду с наличием профессиональных знаний, умений и навыков, таким качествам учителя, как толерантность, эмпатия и коммуникативность [175].

В педагогических источниках понятие «готовность» трактуется неоднозначно. Содержание многочисленных определений данного понятия во многом зависит от того, в рамках какой проблемы велось его изучение. Исходя из темы данного исследования, автор считает целесообразным использовать одно из общепризнанных определений готовности как совокупности основных компонентов: мотивационного (желания хорошо выполнять свою работу, чувства ответственности за ее результаты); ориентационного (знания особенностей и условий деятельности); операционного (знаний, умений и навыков); волевого (способности к самоконтролю) и оценочного (способности к оценке своей профессиональной деятельности) (М.И. Дьяченко [62], В.М. Полонский [164], Д.Н. Узнадзе [204], Н.Ю. Фоминых [210]).

В научно-педагогической литературе также рассматриваются специфические виды готовности к определенным сторонам профессиональной деятельности, например: к воспитательной работе в начальной школе (О.В. Белоусова [19], Т.П. Грибоедова [55]); к применению современных информационных технологий (Н.Ю. Фоминых [207], G. Dudeney [240]); к использованию педагогических инноваций (Н.Ф. Никулина [143], А.П. Панфилова [151]) и т. д.

Таким образом, мы предлагаем следующие определения.

Подготовка учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий – это часть целостного процесса получения и закрепления общепедагогических и

специальных знаний, умений и навыков по организации контроля учебных достижений школьников с применением игровых технологий в начальной школе.

Готовность будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий – это инвариантная составляющая их общей готовности к профессиональной деятельности, которая достигается путем специально организованной подготовки, направленной на мотивацию студентов и получение ими знаний, умений и навыков, необходимых для организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Другими словами, в рамках данной работы, мы понимаем под подготовкой процесс формирования у будущих учителей иностранного языка профессиональных знаний, навыков и умений, а готовность – как результат указанного процесса, результат, который реализуется в самой профессиональной деятельности.

Следует отметить, что способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики является одним из основных требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки Педагогическое образование (44.03.01 и 44.03.05) к будущему учителю иностранного языка, освоившему программу бакалавриата [168; 169]. Таким образом, освоение будущими педагогами игровых технологий обучения и контроля следует рассматривать как выполнение требований ФГОС. Кроме того, согласно ФГОС, в число формируемых у бакалавра общепрофессиональных компетенций входит способность учитывать при обучении и воспитании социальные, возрастные, психофизические и другие индивидуальные особенности обучаемых (ОПК-2). Аналогичное требование к преподавателю иностранного языка изложено в Общеевропейских компетенциях владения иностранным языком [237, с. 141].

Таким образом, обобщая изложенное выше, можно рассмотреть соотношение компонентов готовности, компетенций, личностных качеств и детерминант современного педагога в виде таблицы 1.2.

Таблица 1.2 – Соотношение компонентов готовности, компетенций, личностных качеств и детерминант современного педагога

Компоненты готовности	Компетенции	Личностные качества	Детерминанты
Мотивационный	<ul style="list-style-type: none"> • общепрофессиональная 	<ul style="list-style-type: none"> • мотивация к педагогической деятельности; • профессиональная культура; • любовь к своей профессии и к субъектам обучения; • артистичность; 	<ul style="list-style-type: none"> • эмпатия; • экстраверсия; • толерантность; • педагогический такт; • умение выйти из конфликтной ситуации; • умение мотивировать учеников к изучению предмета, использовать индивидуальный подход, исходя из индивидуальной траектории ребенка
Ориентационный	<ul style="list-style-type: none"> • профессиональная 	<ul style="list-style-type: none"> • знание и понимание особенностей и условий деятельности; • знание психофизиологических характеристик субъектов обучения 	<ul style="list-style-type: none"> • образованность; • педагогическая грамотность; • педагогическое мастерство • оказание методической помощи коллегам
Волевой	<ul style="list-style-type: none"> • управленческая 	<ul style="list-style-type: none"> • способность к самоконтролю; • способность к саморазвитию, рефлексии, • умение воспринимать критику 	<ul style="list-style-type: none"> • самоанализ; • анализ; • принятие творческих решений; • корректировка применяемых методов и приемов обучения
Оценочный		<ul style="list-style-type: none"> • способность к профессиональной самооценке 	<ul style="list-style-type: none"> • готовность меняться

Как видим, почти каждый компонент готовности современного учителя содержит стремление к профессиональному и личностному

самосовершенствованию, что должно проявляться в поиске новых, более эффективных и гуманных, адекватных детской психике методов обучения и диагностики, например, с применением игровых технологий, которые все еще считаются педагогической инновацией в школьном образовательном процессе. Как видно из таблицы 1.2, наличие мотивации к педагогической деятельности, любовь к своей профессии и к детям, понимание их психофизиологических особенностей – это основные условия применения игровых технологий, поскольку игра является неотъемлемым компонентом жизни ребенка – субъекта обучения. Вероятно, в этом кроется и особенность обучения будущих учителей применению игровых технологий при организации контроля учебных достижений младших школьников. На наш взгляд, самая важная особенность кроется в том, чтобы сформировать у будущих учителей желание изучать игровые технологии в компиляции с особенностями субъектов, мотивацию к осуществлению контроля в наиболее комфортной, оптимальной форме для субъектов контроля. Невозможно подготовить будущего учителя ко всем ситуациям, ко всем объектам контроля, ко всем формам и особенностям, нет универсальной стратегии реализации определенных функций контроля в конкретных игровых упражнениях, поэтому необходимо сформировать готовность к созданию не только своего банка заданий, но и необходимых игр в возникающих при контроле разных видов, ситуаций и потребностей.

Необходимость постоянного профессионального роста педагога ученые обосновывают еще и тем, что мир становится все более изменчивым и непредсказуемым, вследствие чего узкоспециальные знания все чаще требуется обновлять. Более того, их наличие еще не означает успеха в мире, где надо быстро учиться и переучиваться, гибко адаптироваться, импровизировать и много работать в командах, поскольку высокотехнологичные продукты требуют согласованной работы многих специалистов. Это означает, что прежние способы подавать и оценивать знания перестают работать. Следовательно, возникает необходимость в разработке новых систем обучения и контроля его результатов, нацеленных на достижение самостоятельности и гибкости мышления,

устойчивости к неопределенности, учитывающих особенности и эмоциональное состояние субъекта обучения [31]. Исследования ученых-педагогов [87; 153; 154; 177; 240; 244; 250; 251] показали, что игра – это эффективная форма обучения иностранному языку и контроля его усвоения младшими школьниками, а это означает, что назрела необходимость в подготовке будущих учителей к игровой организации обучения и контроля вместе с иными аспектами готовности к профессиональной деятельности. Исходя из того, что в образовательных программах вузов времени, выделенного на изучение такого важного компонента образовательного процесса ничтожно мало, а отдельные дисциплины, направленные на обучение будущих учителей иностранного языка организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, отсутствуют, необходимо их разработать.

§1.2 Возможности профессиональной подготовки к использованию потенциала игровых технологий контроля учебных достижений младших школьников

Для того чтобы обучить студентов организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, как говорилось выше, следует сформировать у них мотивацию к изучению и применению игровых технологий, а также готовность к преодолению трудностей, связанных с их использованием. Кроме получения необходимых для этого знаний, умений и навыков, будущие учителя должны научиться самосовершенствованию, творческому применению контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. В этой связи, на наш взгляд, особое значение приобретает тот факт, что Московская школа управления «Сколково» создала атлас новых профессий [15], и в него вошли ранее неизвестные профессии игропедагога, игромастера, а в педагогической науке все чаще употребляется термин «игропедагогика».

Несмотря на то, что игра как элемент процесса обучения используется человечеством с глубокой древности, официально в педагогической науке она

получила признание только во второй половине XX века. В настоящее время происходит становление игропедагогики как самостоятельного раздела педагогической науки. В связи с тем, что теоретическая база игропедагогики находится еще в стадии разработки, такие неустоявшиеся термины, как «игропедагогика», «игровые технологии», «игрофикация» и «обучающая игра», трактуются неоднозначно и даже иногда отождествляются [228].

Само понятие «игрофикация» является довольно молодым в русле образовательной деятельности. Так, в 2011 году немецкий ученый С. Детердинг вводит термин «игрофикация». Мы солидарны с С. Детердингом и вслед за ним понимаем под игро-/геймификацией применение элементов игры в неигровом контексте. Распространению данного термина и разработке научных основ этого явления в контексте обучения способствовали труды Л. П. Варениной [30], Ю. П. Олейник [145], О. В. Орловой [147], Y. Attali [234], Faiella F. [242] и др. Обобщение указанных исследований приводит к пониманию, что в настоящее время наблюдается отсутствие единства взгляда ученых на определение и содержание термина «геймификация». Однако, анализ работ указанных авторов позволяет определить типичные черты процесса геймификации обучения:

- это формат обучения учащихся, который базируется на сочетании педагогического дизайна и игропрактики, и применяется в школе для будущей жизни и деятельности учеников;
- игра в обучении невозможна без дидактики, т. е. игропедагогики;
- четко сформулированные правила играют важную роль;
- ценности, которые обязательно учитываются в игре, должны определяться организаторами;
- применение игры в обучении должно соответствовать принципу естественности, ученики должны воспринимать её с удовольствием;
- игра характеризуется добровольностью, и игроки всегда могут остановить игру или выйти из неё (однако, следует сделать оговорку, что данное положение не представляется возможным применить в рамках нашего исследования, поскольку участие в игре как форме контроля не носит добровольный характер).

Из сказанного следует, что, согласно позиции обозначенных исследователей, игра – это пространство взаимодействия, характеризующееся выбором и удовольствием, ограниченное правилами, которые игроки принимают сознательно и ответственно.

Под «игропрактикой» ученые подразумевают «комплекс интерактивных форматов, подходов, методик, направленный на достижение конкретных практических целей» [30; 145; 147; 234; 242].

Позволим себе не согласиться по некоторым аспектам, так как, на наш взгляд, не игра подразумевает игропедагогику, а наоборот.

Итак, в рамках данного исследования предлагается следующее понимание перечисленных выше терминов:

– игропедагогика – это раздел педагогической науки, направленный на теоретическое обоснование и практическую разработку игровых технологий, предназначенных для внедрения в образовательный процесс;

– игровые технологии – вслед за П.И. Пидкасистым определяем как «последовательность действий педагога по отбору, разработке, подготовке игр, включению учащихся в игровую деятельность, осуществлению самой игры, подведению итогов, результатов игровой деятельности» [161, с. 200].

– игрофикация (геймификация) – внедрение игровых технологий в образовательный процесс с целью получения неигровых результатов;

– обучающая игра для школьников – особым образом организованное занятие или его часть, в ходе которых путем имитации определенной ситуации (реальной или вымышленной) происходит вовлечение школьников в выполнение заданных учебных действий. Другими словами, термин «обучающая игра» в применении к урокам иностранного языка означает специальную форму деятельности со скрытым мотивированием к употреблению определенных слов или речевых конструкций с целью их активного усвоения или контроля результатов обучения.

Исследование перечисленных выше определений позволяет сделать вывод, что ключевую позицию занимает термин «игропедагогика». В свою очередь он

определяется как раздел педагогики, разработки которого в ходе игрофикации процесса обучения в виде игровых технологий внедряются в этот процесс, то есть заключение процесса обучения в игровую оболочку. Таким образом, обучающая игра является конечным продуктом игрофикации и игровых технологий, основанных на теоретических изысканиях и практических разработках игропедагогики. Сказанное выше можно представить в виде схемы на рисунке 1.1.

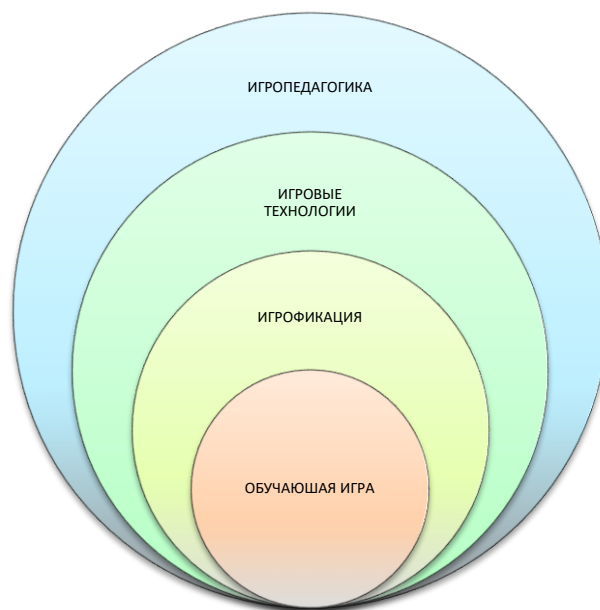


Рисунок 1.1 – Компоненты игропедагогики

О большом внимании научного сообщества к педагогическим играм свидетельствует множество классификаций педагогических игр по различным признакам. Следует привести одну из них, на взгляд автора достаточно стройную и подробную [68]:

1. По области деятельности:

- социальные,
- физические,
- трудовые,
- интеллектуальные,
- психологические.

2. По предметной области:

- спортивные, физкультурные, туристические, военно-прикладные, народные;

- филологические, математические, экологические, химические и т. д.;
- технические, трудовые, производственные;
- театральные, музыкальные, литературные;
- экономические, управленческие, обществоведческие, коммерческие.

3. По характеру педагогического процесса:

- продуктивные, репродуктивные, творческие;
- воспитательные, познавательные, развивающие;
- контролирующие, тренинговые, обучающие, обобщающие;
- профориентационные, диагностические, коммуникативные, психотехнические.

4. По игровой среде:

- с ТСО, компьютерные;
- уличные, комнатные, настольные, на местности;
- без предметов, с предметами;
- технические, со средствами передвижения.

5. По игровой методике:

- деловые, сюжетные, предметные, ролевые, имитационные.

Известный игропедагог А.А. Комиссаров [85] называет цели обучения, которые достигаются с помощью игропедагогики:

- получение языковых знаний, умений и навыков;
- выработка умения адаптироваться к иноязычной среде;
- приобретение умения работать креативно, в том числе в команде;
- развитие ответственности, настойчивости, самоуважения, коммуникабельности, любознательности.

Обучающая, или дидактическая, игра отличается от игры, устроенной с целью развлечения, тем, что развлекательное, игровое начало служит здесь всего лишь фоном для выполнения намеченных учебных действий. В дидактических играх для младших школьников учебная цель, как правило, не объявляется, чтобы обеспечить скрытость мотивирования к выполнению учебных задач. Скрытое мотивирование особенно необходимо в контрольном игровом упражнении или в

контрольном игровом уроке с целью избежать появления у детей негативных эмоций, а значит, и неадекватных результатов контроля.

Далее следует определить, какие из общедидактических принципов обучения иностранному языку (принципы прочности, активности, систематичности, сознательности, наглядности и доступности) применимы в игропедагогике.

Ученые-педагоги Г.Е. Ведель [35], А.Н. Леонтьев [108], Л.В. Щерба [224] полагают, что следование принципу сознательности означает вдумчивое сопоставление элементов иностранного и родного языков, стремление понимать структуру изучаемого языка, его грамматические правила и т.д. Учитывая скрытость мотивирования к выполнению учебных действий на игровом уроке, применение принципа сознательности в игропедагогике можно считать вопросом, требующим отдельного исследования.

Принцип активности (эмоциональной, речевой и интеллектуальной) ученые-психологи рассматривают как главную характеристику познания [108; 141]. Сущность игры заключается в пробуждении активности обучаемых во всех ее проявлениях. Следует отметить, что внесение в игру соревновательного элемента может усилить эмоциональный фон и улучшить ее результаты при условии, что все участники игры хотят состязательности и не будет негативной реакции у проигравших [121].

Применение принципа наглядности (слуховой и зрительной) автор считает особенно уместным в организации игровых уроков.

Принцип доступности предполагает учет индивидуальных возможностей обучаемых, в частности, возрастных особенностей. Игра является наиболее эффективной формой обучения и контроля для младших школьников. Психологи пришли к выводу, что игра делает урок нескучным, вызывает интерес у младших школьников к получению знаний [65; 87].

Принцип прочности можно считать базовым принципом игропедагогике, так как путем активизации участников урока-игры, созданием яркой эмоциональной атмосферы с возможностью многократного применения

изучаемой речевой конструкции в различных ситуациях обеспечивается прочность усвоения учебного материала [218].

Принцип систематичности означает изложение учебного материала в системном порядке, наличие логических связей с его предыдущими и последующими элементами. Игровые формы обучения в виде последовательных шагов позволяют сделать учебный процесс непрерывным и систематичным.

Таким образом, все общедидактические принципы, за исключением принципа сознательности, можно считать полностью применимыми в игропедагогике.

Далее следует рассмотреть целесообразность применения в игропедагогике основных методических принципов, представленных общеметодическими и частнометодическими принципами.

Общеметодические принципы обучения иностранным языкам представлены принципами структурного подхода, функциональности, программирования речевой деятельности, устной основы обучения, коммуникативной направленности обучения, ситуативной основы упражнений, доминирующей роли упражнения. Ученые-педагоги также считают общеметодическим принципом учет родного языка при овладении иностранным, однако в игропедагогике этот принцип не имеет важного значения, так как игровые технологии открывают возможности овладения иностранным языком, не прибегая к опоре на родной язык.

Принцип функциональности предполагает усвоение новых грамматических структур и лексических единиц в соответствии с выполняемыми ими функциями в речи. Соблюдение данного принципа при обучении в игровой форме способствует практическому овладению языком.

Принцип структурного подхода предполагает анализ и систематизацию основных элементов учебного материала, что не позволяет использовать его в игропедагогике.

Под принципом устной основы обучения подразумевается участие в процессе освоения иностранного языка преимущественно двух рецепторов:

слухового и речедвигательного. Применение данного принципа в игре дает особенно хорошие результаты для детей с развитой слуховой памятью.

Основоположником принципа программирования коммуникативной деятельности можно считать А.П. Старкова [196], который рассматривал любую систему обучения как процесс программирования соответствующей деятельности. Следование данному методическому принципу означает выбор темы и содержания игры в соответствии с конкретной задачей по выработке коммуникативных навыков.

Принципы ситуативной обусловленности упражнений, коммуникативной направленности обучения, доминирующей роли упражнения также можно считать полностью соответствующими специфике игровых форм обучения и контроля.

В современной педагогике применяются следующие частнометодические принципы обучения иностранному языку: обучение на речевых образцах, моделях; сочетание тренировочных упражнений и языковой практики, взаимодействие основных видов речевой деятельности, устное опережение при обучении чтению и письму, аппроксимация учебной деятельности, интенсивность начальной стадии обучения иностранному языку, глобальность.

Следует отметить, что все перечисленные частнометодические принципы применимы в игропедагогике, за исключением принципа устного опережения при обучении чтению и письму, поскольку игра дает возможность одновременного формирования навыков устной речи и письма.

Считаем возможным воспользоваться разработками зарубежных методистов (D. Larsen-Freeman [244], J.C. Richards [250]), которые дают свою классификацию методических принципов: лингвистические, когнитивные, эмоционально-психологические.

В качестве итога можно представить перечень основных принципов игропедагогике, применимых для обучения иностранному языку, в виде таблицы 1.3.

Таблица 1.3 – Основные принципы игропедагогтики, применимые для обучения иностранному языку

Общедидактические принципы	Общеметодические принципы	Частнометодические принципы	Игропедагогика
Активности	функциональности	обучения на речевых образцах, моделях	
Систематичности	устной основы обучения	сочетания тренировочных упражнений и языковой практики	
Прочности	программирования речевой деятельности	взаимодействия основных видов речевой деятельности	
Наглядности	ситуативной обусловленности упражнений	аппроксимации учебной деятельности	
Доступности	коммуникативной направленности обучения	интенсивности начальной стадии обучения иностранному языку	
	доминирующей роли упражнения во всех сферах овладения иностранным языком	Интенсивности	
		Глобальности	

Таким образом, применение игровых технологий обучения и контроля не только не противоречит большей части дидактических и методических принципов обучения, но и предполагает опору на эти принципы в разработке и проведении занятий в игровой форме. Использование игровых технологий обучения и контроля можно считать полноценной частью образовательного процесса, так как имеется возможность реализации почти всех дидактических принципов. Более того, применение этих принципов на игровом уроке дает более ощутимый эффект по сравнению с традиционными формами занятий.

Отметим, для получения представления о потенциале игровых технологий обучения, следует принять во внимание основные особенности игрового урока, которые можно считать его преимуществами:

- наличие у школьников сильной, хотя и не всегда осознанной, мотивации к выполнению учебной задачи [100];
- активизация внимания и памяти всех без исключения участников игры;
- комфортная для детей атмосфера радости, увлеченности;
- в игре все равны: даже ученик со слабыми знаниями, проявив находчивость и смекалку, может отличиться, получить стимул к изучению предмета [87].

Очевидно, что в такой обстановке любой из приведенных в таблице 1.3 принципов обучения действует результативнее, чем на обычном уроке.

Прежде чем приступить к рассмотрению преимуществ контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, следует определить значение понятия «учебные достижения младших школьников». Оно включает в себя доступные для наблюдения, контроля и оценивания индивидуальные результаты обучения младших школьников иностранному языку (знания, коммуникативные умения и навыки), выраженные в количественных и качественных показателях. Кроме того, исходя из требований ФГОС НОО, в учебные достижения младших школьников следует включить компетенции, относящиеся к личностным и метапредметным результатам обучения, а также динамику образовательных достижений (индивидуальный прогресс).

Следовательно, учебные достижения младших школьников по иностранному языку – доступные для наблюдения, контроля и оценивания индивидуальные результаты обучения младших школьников иностранному языку (знания, коммуникативные умения и навыки, компетенции, относящиеся к личностным и метапредметным результатам обучения, а также динамика образовательных достижений (индивидуальный прогресс)), выраженные в количественных и качественных показателях.

Далее следует рассмотреть, как можно применить игровые технологии для организации контроля (текущего, тематического/рубежного, итогового) на уроках иностранного языка в начальной школе. В общем виде контроль понимается как выявление отклонений фактических параметров процесса от нормативных, как

одна из основных функций управления. В образовательном процессе на контроль возлагаются следующие взаимосвязанные функции: диагностическая, оценочная, обучающая, развивающая, мотивирующая, воспитательная. Диагностическая функция реализуется преимущественно в ходе текущего контроля, оценочная – в ходе тематического и итогового. Обучающая, развивающая, мотивирующая и воспитательная функции присущи в той или иной мере всем видам контроля и реализуются одновременно. Однако, заметим, что при игровой форме организации контроля возможно расширение спектра функций, так, например, помимо диагностической или оценочной функции контроля, организованного с помощью игровых технологий, обязательно появляется функция мотивирующая и воспитательная, так как акцент в игре смещается с результата на сам процесс.

Для текущего контроля можно применять любые виды игр, соответствующие объекту контроля, здесь один из основных критериев выбора – экономичность по временным затратам. В зависимости от объекта контроля оптимальной игрой для текущего контроля может выступать ролевая игра, сценарная игра или постановка. Например, игровое упражнение, направленное на контроль уровня сформированности навыков и умений в аудировании «Приключения в зоопарке».

Для итогового и тематического контроля подходят больше всего комплексные игры на основе единого сюжета, сценарные игры. Они более масштабны и подвергают контролю разные объекты. Примерами таких игр могут служить: «Гарри Поттер в школе волшебников» (сценарная игра для тематического контроля).

Успешное выполнение всех функций контроля, изложенных выше, возможно лишь при соблюдении основных педагогических требований к организации контроля (здесь почти все ученые-педагоги проявляют нечасто встречающееся единство мнений): объективность, всесторонность, репрезентативность, индивидуальность. Требование объективности означает соответствие содержания и приемов контроля характеру контролируемого объекта: задания должны быть нацелены на проверку содержания объекта. Принимая во внимание, что главной целью изучения иностранного языка является иноязычная коммуникативная

компетентность обучающихся, контроль должен быть коммуникативно-ориентированным. Это означает, что объектом текущего контроля будут языковые умения и навыки, объектом тематического и итогового контроля – уровень сформированности навыков аудирования, говорения, чтения и письма. Помимо этого, объективность подразумевает создание на время проведения контроля единых и равных условий для всех учащихся и исключение торопливых субъективных заключений педагога, требуется также четкая фиксация результатов. Всесторонность игры предполагает включение всех объектов контроля по определенной теме. Репрезентативность означает возможность проверить все контролируемые умения и навыки. Требования объективности, всесторонности и репрезентативности выполняются в полной мере путем организации на этапе контроля комплексной игры, основанной на едином сюжете. В младшей школе ученику необходимо выполнить задания, которые направлены на контроль как языковой, так и речевой компетенций по изученной теме. В этом случае контролируются и умения, и навыки, а функция единого сюжета способствует постепенному и поэтапному движению к исполнению поставленной задачи. Последовательно продвигаясь по общей сюжетной линии игры, ученик выполняет все предложенные контрольные упражнения, а это означает, что проверке подвергаются все объекты контроля. Помимо этого, организация контроля в виде игры, базирующейся на едином сюжете, не вступает в противоречие с психологическими чертами и характеристиками субъектов контроля. Это вызвано тем, что контроль в игровой форме на сюжетной основе помогает нивелировать отрицательный эффект новых для данного возраста психических состояний (лень, агрессия, тревожность) путем перемещения акцента с результата (выполнение заданий контрольной и дальнейшее оценивание) на процесс игры (мнимые исследования, прохождение интересных препятствий в игре, преодоление пути новыми игровыми маршрутами и тому подобное). Следует отметить характерные черты игры младшего школьника: наличие конкретной учебной цели, определенные аналогии с «играми взрослых» (осознание ответственности, принятие решений, прохождение препятствий,

принятие правил игры). Внесение в игру элемента состязательности как мотивообразующего фактора может придать ей дополнительное оживление. Однако это может создать сильное психологическое давление на стеснительных, медлительных учеников, вызвать у них острые переживания. В случае неудачи ребенок может расстроиться до слез, потерять веру в свои способности, то есть получить психологическую травму. Поэтому элемент состязательности следует применять очень осторожно и только с учениками-холериками и сангвиниками.

Игра дает возможность оценить личностный компонент результатов обучения младшего школьника, когда, например, игровая ситуация ставит его перед нравственным выбором. Метапредметные умения и навыки взаимодействия с партнером, работы в команде и другие также легко проверяются в ходе игры.

Скрытый характер игрового контроля меняет и установки учителя: здесь прежде всего нужно отмечать позитивное, видеть динамику образовательных достижений школьника (индивидуальный прогресс), нацеливать на улучшение результатов. Другими словами, педагогический контроль после его игрофикации становится уже не карающим, а стимулирующим фактором обучения иностранному языку. Кроме того, организация контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий соответствует и принципу индивидуальности, так как учитывается специфика иностранного языка как предмета, а также принимаются во внимание психологические особенности младшего школьника [121].

Как видим, организация контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий дает возможность выполнить в полном объеме все требования к коммуникативно-ориентированному контролю и соответствует психологическим особенностям младших школьников, а также характеристикам и требованиям начального этапа обучения иностранному языку. Игра дает возможность объективно оценить все компоненты учебных достижений младшего школьника: личностные, метапредметные, предметные результаты обучения, а также динамику образовательных достижений (индивидуальный прогресс). А если еще учесть, что игровой контрольный урок проходит, как

правило, в комфортной для детей атмосфере увлеченности, радости, совместного поиска решений, то становится очевидным, что организация контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий обладает явным преимуществом перед традиционными методами контроля.

Говоря об особенностях игровых технологий обучения и контроля, нельзя обойти вниманием еще одно их достоинство, незаметное на первый взгляд, – творческий потенциал игры. Процесс подготовки и проведения уроков с применением игровых технологий даже по готовым шаблонам открывает большие возможности для творчества, не говоря уже о разработке новых игр, где полет фантазии педагога почти ничем не ограничен. Возможность предлагать свои варианты игры, разрабатывать сценарии игровых уроков, создавать копилку игр является для большинства студентов существенным мотивирующим фактором.

Следует также отметить еще одну особенность игровых технологий: урок в игровой форме – это увлекательное, вызывающее позитивные эмоции занятие не только для младших школьников, но и для учителя. Как показал опыт обучения по предлагаемой модели, это еще один достаточно весомый для многих студентов аргумент в пользу освоения и применения игровых технологий обучения и контроля.

§1.3 Модель подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Изменения в современном мире, вызванные научно-техническим прогрессом и стремительным развитием информационных технологий, не могли не затронуть и образовательную систему. Многие из традиционных методов обучения все чаще не достигают желаемых результатов и требуют либо серьезной модернизации, либо полной или хотя бы частичной замены. В связи с этим считаем необходимым и своевременным внедрение в образовательный процесс начальной школы контроля учебных достижений младших школьников с

помощью игровых технологий. Для внедрения этой формы контроля требуется, как уже говорилось неоднократно, наладить процесс подготовки будущих учителей к его применению. Проанализировав процесс вузовской подготовки учителей иностранного языка, возникло понимание того, что необходимо построить модель подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Общеизвестно, что понятие «моделирование» означает процесс создания модели, включающей в себя все компоненты исследуемого процесса с учетом их взаимодействия. Модель можно считать теоретическим отображением педагогического процесса, сформированным с целью достижения понимания всех его свойств и проектирования развития этого процесса. В контексте данного исследования – это модель подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

В разработанной модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий (рисунок 1.2) можно выделить следующие **блоки**: методологический, методический и оценочно-результативный, содержание которых будет раскрыто далее.

Для того чтобы определить цели и содержание процесса подготовки студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, следует перечислить основные компетенции, необходимые для организации игры [222]:

- когнитивные: умение выбрать соответствующие поставленной цели идею и сюжет игры, распределить роли, продумать игровые действия участников и правила игры;

- перцептивные (от латинского *perception* – восприятие, познание) – внимательность, наблюдательность, прозорливость;

- суггестивные – способность к эмоционально-волевому влиянию на аудиторию;

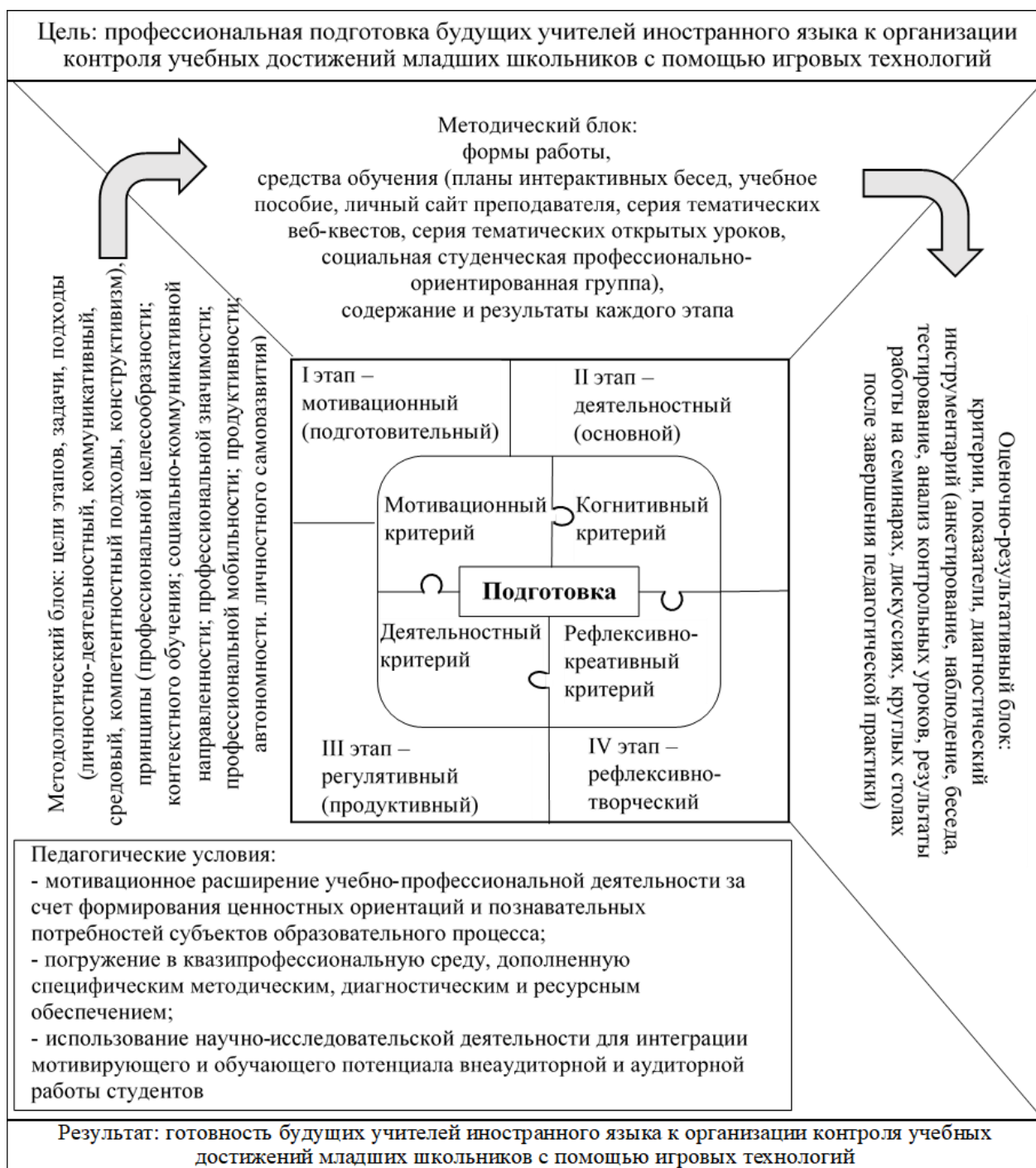


Рисунок 1.2 – Модель подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

– организаторские – способность создавать модели ситуации или события, организовывать условия для развития игры в эффективном направлении и формирования культуры игры, выполнять роль руководителя группы играющих учеников;

– экспрессивные – способность с помощью высказываний, пантомимы, мимики эффективно отражать свои чувства, мысли, эмоции;

– режиссёрские (конструктивные) – умение создавать проекты игровых программ, подвергать анализу результаты своей деятельности с целью ее последующего совершенствования;

– творческие – умение находить нестандартные решения проблем, генерировать идеи, свободно импровизировать.

Следует также привести выработанные игропедагогами основные принципы организации игры [222]:

1. Принцип развития динамики игры. Его реализация происходит путем системы игровых правил или правил построения программы игры. Правила могут выполнять роль стимулирования развития сюжета игры (прогрессивный режим), либо роль сдерживания, рождая монотонность (регрессивный режим). Суть первых правил – возбуждающая, а вторых – снятие образовавшегося чрезмерного возбуждения. На любом игровом этапе большую роль играет наличие «внутренней пружины», ее роль обычно выполняет игровая интрига («а дальше что?»). Дальнейшее развитие динамики игры напрямую зависит от умения на протяжении игры размещать циклы «знаков вопроса» (вопросительно-поисковых зон).

2. Создание условий для активизации всех (деятельностных, эмоциональных, интеллектуальных) возможностей участников игры.

3. Принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности подразумевает избрание такого игрового ракурса, который способствовал бы более эффективному перенесению смысла действий младших школьников, которые происходят в условных ситуациях, в игре, в их реальный жизненный опыт.

4. Принцип поддержания игровой атмосферы (эмоционального уровня учеников) во время игры.

Как видим, для успешной организации игры учитель должен владеть, помимо общепедагогических, еще и специальными знаниями, навыками и умениями. Исходя из этого, считаем, что подготовка студентов к организации

контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий должна включать четыре основных компонента: мотивационный (подготовительный), деятельностный (основной), регулятивный (продуктивный), рефлексивно-творческий. Процесс обучения условно разделен на четыре этапа, соответствующие его компонентам: мотивационный (подготовительный), деятельностный (основной), регулятивный (продуктивный) и рефлексивно-творческий. Первый этап нацелен на мотивирование студентов к применению контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, изучению сущности игровых технологий и способов их применения в учебном процессе, теоретических основ организации контроля по иностранному языку в начальной школе, психофизиологических особенностей субъектов контроля. Второй этап – деятельностный (основной) – направлен на дальнейшее накопление теоретических знаний в рамках означенной выше профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, а также на формирование основ практических профессиональных навыков и умений, ограниченных стандартными ситуациями. Третий этап (регулятивный) представляет собой процесс приобретения будущими педагогами необходимых педагогических умений и навыков в ходе квазипрофессиональной деятельности. На этом этапе создаются предпосылки для творческого осмысления и использования полученных теоретических знаний, а также закладывается фундамент дальнейшего профессионального и личностного совершенствования. Четвертый этап нацелен на рефлексию, самоанализ и самооценивание для реализации дальнейшего профессионального маршрута.

Известно, что модернизация содержания и технологий профессиональной подготовки учителей иностранного языка требует внедрения в деятельность высших учебных заведений инновационных педагогических концепций, теорий и моделей с целью подготовки студентов не только к обучению школьников иностранному языку, но и к контролю их учебных достижений как компоненту учебного процесса в начальной школе, поскольку именно там, как уже упоминалось выше, закладываются социальные, психологические,

общекультурные основы личности. Таким образом, в целях модернизации образовательного процесса непрерывно ведется поиск новых подходов к профессиональной подготовке будущих педагогов. Анализ научных источников показал, что на данном этапе развития педагогической науки можно выделить несколько подходов к профессиональной подготовке будущих учителей: *контекстный* (А.А. Вербицкий [38], О.Г. Ларионова [105], М.Г. Макаrenchенко [116]); *личностно-ориентированный* (Т.П. Грибоедова [55], А.А. Леонтьев [107], О.А. Харитонова [214]); *субъектно-деятельностный* (А.В. Брушлинский [29], П.Е. Решетников [175], Г.В. Сороковых [194]); *коммуникативный* (Е.А. Захарова [69], И.А. Зимняя [71], О.Н. Мостова [138]); *компетентностный* (Н.А. Артеменко [10], Ф.Х. Киргуева [80], О.А. Щербань [225]); *коммуникативно-деятельностный* (И.Л. Бим [22], Н.Д. Гальскова [47], Ю.С. Данилова [60], Е.И. Пассов [154], Г.В. Рогова [177], И.М. Файзрахманов [206]); *дифференцированный* (С.Н. Веклич [36], П.В. Гайдай [45], С.В. Горшенин, [53]); *межкультурный* (М.А. Джураева [61], А.К. Перова [159], М. Вырам [235]); *лингвопрофессиональный* (А.К. Крупченко [92], Л.П. Хабарова [213]); *интегративно-развивающий* (Л.А. Закирова [67], Е.П. Звягинцева [70], Г.А. Мусабекова [139]); *продуктивный* (М.Н. Гольдина [52], А.В. Рубцова [180]) и *средовой* (О.В. Белоусова [19], Е.Ю. Варламова [32], Т.В. Менг [134], Е.Г. Митина [135], Н.Б. Стрекалова [198], Н.Ю. Фоминых [208], L. Hutchinson [243]).

Следует отметить, что, по мнению Н.Ю. Фоминых [212], несмотря на множество исследований в этой области, проблема поиска эффективных подходов к профессиональной подготовке будущих специалистов не утратила своей актуальности. При этом не следует забывать, что основным ориентиром в подготовке будущих учителей иностранного языка должно быть достижение максимальной эффективности образовательного процесса на основе объединения классических достижений традиционной науки и педагогических инноваций. Анализ сущности упомянутых выше подходов позволяет сделать следующий вывод: профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка должна базироваться на комбинации личностно-деятельностного,

коммуникативного, средового и компетентностного подходов, а также на идеях конструктивизма.

Следует рассмотреть данные подходы более детально. **Личностно-деятельностный подход** основан на том, что в центре процесса образования находится личность обучающегося. Данный подход появился в отечественной педагогике сравнительно недавно, придя на смену традиционному отношению к учащемуся как к объекту педагогического воздействия. Теоретические основы личностно-деятельностного подхода были заложены в трудах Б.Г. Ананьева, В.И. Андреева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, которые рассматривали процесс обучения как активную деятельность учащегося, в ходе которой происходит формирование его личности [6; 7; 44; 108; 178]. В рамках данного подхода обучающийся является активным субъектом образовательного процесса, при этом многие информационно-контрольные функции обучающего уступают место партнерским, координирующим. Другими словами, обучающийся сам определяет и выполняет свои конкретные учебные задачи, педагог при этом дает их перечень, иерархию, помогает найти алгоритм решения. Личностный компонент данного подхода, неразрывно связанный с деятельностным, означает учет всех особенностей субъекта обучения, создание эффективных условий для развития его личности. Личностно-деятельный подход предполагает внедрение в образовательный процесс концепции автономии субъекта обучения и его автономного обучения, в котором учащийся берет на себя ответственность за управление своей учебной деятельностью. Концепция автономии студента как одно из проявлений гуманизации образовательного процесса дает дополнительную возможность, с учетом интересов субъектов обучения, мотивировать их к самостоятельности и активности, поиску информации по интересующим темам, к размышлению и самостоятельным выводам.

Следует согласиться с мнением А.Е. Капаевой [77], которая считает, что готовность к осуществлению автономии субъекта обучения характеризуется такими взаимосвязанными компонентами, как мотивация к учебе, интеллектуальные способности, а также овладение приемами и способами

самостоятельной деятельности. В соответствии с наличием выделенных компонентов определяют три степени готовности, такие как:

- готовность к подражанию;
- готовность к воспроизведению усвоенной информации;
- готовность к применению усвоенных знаний в новых условиях деятельности.

Следует отметить, что указанные выше степени готовности согласуются и с деятельностным компонентом личностно-деятельностного подхода, сформулированным А.А. Леонтьевым [107]: любая деятельность имеет предмет, потребности и мотивы. Следовательно, использование личностно-деятельностного подхода в подготовке будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий означает переориентацию с традиционной передачи знаний на мотивационно обусловленное самостоятельное решение учебных задач.

Далее следует рассмотреть основные характеристики **коммуникативного подхода**. Теоретическое обоснование данного подхода изложено в трудах И.Л. Бим [22], Е.А. Захаровой [69], В.Г. Костомарова [88], Г.Е. Пальмера [150], Е.И. Пассова [153], Г.Г. Почепцова [166], Е.Н. Солововой [193], Д. Шейлза [220], J.C. Richards [250], M. Swan [252] и других. В рамках данного подхода иностранный язык, общение на нем, его практическое использование являются не только целью, но и средством обучения [210]. Следует отметить, что такой подход способствует формированию умения вступать в общение, заканчивать его и возобновлять, довести свою мысль до партнера, общаться с несколькими собеседниками, прогнозировать поведение участников общения в ходе своей профессиональной деятельности.

Как известно, коммуникативный подход основывается на принципах речемыслительной активности, функциональности, новизны и ситуативности [154]. Таким образом, реализация коммуникативного подхода в рамках данного исследования предполагает:

- учет уровня мотивации студентов;

- функциональность в выборе учебного материала, то есть его отбор согласно предпочтениям субъектов обучения;
- учет индивидуальных особенностей студентов и их интересов;
- совместную творческую деятельность;
- использование преимущественно активных, проблемосодержащих методов и групповых форм обучения организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;
- создание ситуаций, характерных для игровых уроков иностранного языка;
- мотивирование будущих педагогов к самостоятельному получению и обработке информации;
- организацию общения студентов в образовательной среде на основе типичных коммуникативных ситуаций.

Компетентностный подход. Его внедрение в образовательный процесс высших учебных заведений направлено на решение проблемы повышения конкурентоспособности отечественных специалистов в новых экономических условиях. Основная цель этого подхода заключается в подготовке конкурентоспособного квалифицированного специалиста, который не только знает все тонкости своей профессии, но и ориентируется в смежных областях своей деятельности и глобальных мировых тенденциях, стремится к профессиональному самосовершенствованию и обладает необходимыми для этого навыками. Другими словами, главная задача компетентностного подхода – научить студента использовать полученные знания в своей будущей профессиональной деятельности. Компетентностному подходу в образовании посвящены работы Н.А. Артеменко [10], В.А. Болотова [26], А.А. Вербицкого [38], И.А. Зимней [71], Д.А. Иванова [72], Ф.Х. Киргуевой [80], В.В. Краевского [89], Н.В. Кропотовой [91], А.В. Хуторского [215], О.А. Щербань [225] и других.

Определяющими базовыми компетенциями в рамках данного исследования являются: учебно-познавательная (умение планировать свою познавательную

деятельность, давать ей самооценку); информационная (навыки поиска, анализа, сохранения, продуцирования информации).

В рамках компетентностного подхода особенно важной задачей является достижение предметной компетенции обучающихся в ходе реализации их познавательных возможностей, участия в групповых проектах, наработки навыков само- и взаимоконтроля. Словари определяют предметную компетенцию, как совокупность знаний, умений и навыков, которые должны быть получены при обучении той или иной дисциплине. Предметная компетенция учителя иностранного языка состоит из лингвистической (языковой), речевой, коммуникативной, социокультурной, стратегической и профессиональной компетенций. Соответственно, предметная компетентность – это готовность студентов пользоваться полученными знаниями, умениями и навыками в своей будущей профессии учителя [154, с. 159]. Этим объясняется выбор компетентностного подхода для подготовки студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, поскольку данный подход нацелен на получение опыта профессионально направленной иноязычной коммуникативной деятельности, выработку умения разрешать возникающие проблемы. Резюмируя изложенное выше, можно выделить основные черты компетентностного подхода к подготовке будущих специалистов — это профессиональная направленность образовательного процесса, формирование готовности и умения решать коммуникативные задачи в сфере профессиональной деятельности.

В контексте данного исследования компетентностный подход можно рассматривать как направленность всего процесса обучения по предложенной модели на овладение будущими учителями основными общепедагогическими и специальными знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешной организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Следующим подходом к подготовке будущих учителей иностранного языка в рамках данного исследования является **средовой подход**, предполагающий

проектирование виртуальных образовательных сред для реализации само- и взаимообразования студентов. Изучению данного подхода посвящены исследования таких отечественных и зарубежных ученых, как А.И. Артюхина [12], Е.Ю. Варламова [32], В.А. Козырев [83], К.Г. Кречетников [90], Т.В. Менг [134], В.В. Рубцов [179], А.В. Савенков [181], Н.Ю. Фоминых [208; 211], Г.Г. Шек [221], В.А. Ясвин [231], G. Abowd [233], L. Hutchinson [243], G.A. Lieberman [245], однако интерес к этой теме проявляют не только педагоги, но и психологи, социологи и философы, которые рассматривают среду как комплекс природных, экономических, социальных, политических, духовных и прочих условий существования личности, оказывающих воздействие на ее жизнедеятельность и развитие.

По мнению Н.Ю. Фоминых [208], использование средового подхода в профессиональной подготовке будущих специалистов может стать ключевым фактором достижения открытости, динамизма и конкурентоспособности высших учебных заведений.

Существует множество определений термина «образовательная среда». В широком смысле – это совокупность условий, способствующих достижению заданных целей образовательного процесса. Многие ученые-педагоги придают большое значение использованию образовательной среды не только для получения студентами профессиональных компетенций, но и для формирования необходимых личностных качеств, развития творческих способностей (Е.Ю. Варламова [32], Г.Г. Шек [221], Т. Tomaszewski [253]). В настоящее время многие аспекты средового подхода еще требуют отдельного исследования: не полностью сформирован понятийный аппарат, слабо проработаны методы анализа структуры и функций образовательной среды, проектирования ее воспитательного воздействия и т.д. Несмотря на это, использование данной педагогической инновации может привести к заметному повышению эффективности образовательного процесса.

Нельзя не согласиться с Н.Ю. Фоминых [208], что средовой подход к профессиональной подготовке будущих специалистов представляется в качестве совокупности исследовательских процедур, подразумевающих:

- выявление закономерностей интеракции студента и образовательной среды;
- проектирование на основе полученных результатов обучающей среды профессиональной подготовки будущих специалистов;
- оптимизацию влияния учебной среды на развитие профессиональных качеств студента.

Б.С. Гершунский [50] рассматривает средовой подход как важный компонент организационного процесса, основной целью которого является пробуждение внутренней активности студента, развитие его творческих способностей. Ученые-педагоги определили основные признаки средового подхода: мотивирование студента к самостоятельному поиску дополнительной информации, предоставление возможности самому выбирать варианты образовательного процесса, наличие разнообразных источников информации.

Следует отметить, что образовательная среда проникает во все сферы жизнедеятельности субъектов обучения: общественную, социальную, досуговую, бытовую и учебную.

Следующим подходом в нашей модели является **конструктивизм**. В результате современной тенденции к автоматизации труда и ряда других факторов в современном мире постоянно появляются новые умения и компетенции, а следовательно, и новые требования к специалистам во всех сферах человеческой деятельности. В непрерывно меняющемся мире к специалисту предъявляются такие требования, как мобильность, гибкость, умение развиваться в новых условиях. В связи с этим все более востребованным становится такой подход к образованию, как конструктивизм. Применение данного подхода означает, что процесс обучения приобретает характер конструктивного построения собственной системы знаний, умений и навыков (А.С. Воронкин [43], Е.Д. Патаракин [155], Н.П. Шаталова [219], S. Sotillo [251]).

При этом основной задачей педагога является привитие студентам навыков конструктивного творческого мышления, умения находить нестандартные решения в различных ситуациях. Н.Ю. Фоминых [211] выделяет следующие принципы конструктивистской педагогики, применимые в профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка:

- вовлечение студентов в творческую деятельность, например, в разработку контрольных работ в игровой форме;
- предоставление студентам возможности самостоятельно конструировать свой образовательный маршрут;
- приоритет процесса получения знаний над результатом;
- широкое применение творческих методов обучения (метод проектов, кейс-метод, мозговой штурм, решение проблемных задач и т.п.);
- единство аудиторной контактной и самостоятельной внеаудиторной работы студентов;
- отведение преподавателю роли консультанта в процессе конструирования студентом собственного образовательного маршрута;
- рефлексия как стимул к получению знаний.

Кроме того, уместным будет применение принципов модернизации профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка: профессиональной целесообразности, контекстного обучения, социально-коммуникативной направленности, профессиональной значимости, педагогической мобильности, продуктивности и надежности обучения, автономности, личностного развития. Следование этим принципам в процессе обучения по предлагаемой модели означает подчинение всего процесса достижению его главной цели – игровой компетентности будущего педагога.

Следующим шагом данного исследования является изучение компонентов методического блока модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

В методический блок разработанной модели входят задачи подготовки, педагогические условия, формы работы и средства обучения субъектов подготовки.

Для обучения студентов по данной модели были определены следующие **педагогические условия:**

– мотивационное расширение учебно-профессиональной деятельности за счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов образовательного процесса;

– погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением;

– использование научно-исследовательской деятельности для интеграции мотивирующего и обучающего потенциала внеаудиторной и аудиторной работы студентов.

Обоснование выбора педагогических условий и результаты проверки их эффективности изложены во второй главе данного исследования.

Далее следует рассмотреть формы подготовки будущих специалистов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, основанные на перечисленных педагогических принципах. Под формой обучения подразумевают способ осуществления учебного процесса, оболочку его внутренней сущности, логики и содержания [162].

Одной из основных форм обучения является лекция, нацеленная на формирование у студентов базовых знаний в области контроля, его видов, целей, функций, объектов и форм реализации. Кроме того, учитывая специфику контроля в начальной школе, необходимо в ходе лекций формировать знания об особенностях субъектов контроля, исходя из которых в дальнейшем учитель будет выбирать наиболее эффективные формы контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Во время лекции также определяется основное содержание и характер других видов работы, включая и самостоятельную работу студентов в рамках данного спецкурса. Для вовлечения студентов в активную работу на лекции следует придавать ей проблемный

характер, что будет способствовать желанию студентов получить ответы на проблемные вопросы. Для наглядности материала лекции, а также для повышения информативности образовательного процесса необходимо сопровождать лекции компьютерной презентацией, которая должна состоять, как минимум, из организационного слайда (тема, цель, тезисы лекции); понятийно-терминологического слайда (введение нового понятия, термина, дефиниции); контрольного слайда (задания на рефлексию, задания для дальнейшей самостоятельной работы). Целесообразно также на лекции использовать методический прием опережения, стимулирующий заинтересованность студентов в следующих лекциях, практических и семинарских занятиях. Например, изучение на одной из лекций психофизиологических особенностей младших школьников (игровая деятельность еще долго преобладает над учебной ведущей деятельностью) напрямую связано с изучением на следующей лекции игры как формы организации обучения иностранному языку и контроля учебных достижений, а изучение ведущих мотивов младших школьников повысит интерес студентов к анализу соответствующих этим мотивам учебных игр. В качестве ярких примеров можно использовать сделанные во время педагогической практики видеозаписи бесед с практикующими учителями об организации контроля, возникающих проблемах и способах их решения.

Семинарское занятие предназначено для обсуждения со студентами основных проблем, изложенных в лекции, с целью углубления и закрепления полученных знаний в интерактивной форме. Семинар может проводиться в виде беседы, рецензирования, обсуждения рефератов и докладов, дискуссий. Семинарские занятия развивают профессиональное мышление и дают навыки использования полученных знаний. Считаем уместным рассмотреть предложенную М.В. Булановой-Топорковой классификацию типов семинарских занятий в вузе: семинар, целью которого является углубленное изучение определенного систематического курса (такой семинар тесно связан с целью самого курса профессиональной подготовки); семинар, направленный на отработку отдельных, типичных в методологическом отношении тем курса;

семинар исследовательского типа для более глубокого изучения определенных вопросов данной темы [157, с. 77].

Считаем целесообразным использование исследовательских семинаров, носящих проблемный характер. Проведение таких семинаров способствует развитию у студентов познавательного интереса к изучаемому материалу.

Формами проведения семинарских занятий могут быть развернутая беседа по определенному плану и выступление студентов с докладами с последующим их обсуждением.

Помимо семинарских занятий, эффективной формой профессиональной подготовки студентов к реализации контроля по иностранному языку являются практические занятия, на которых преподаватель детально разбирает отдельные теоретические положения, практические вопросы, способствуя формированию умений и навыков их практического применения в дальнейшей профессиональной деятельности. Практические занятия также стимулируют студентов к дальнейшей самостоятельной работе. Самостоятельную работу можно запланировать с целью подготовки к практическому занятию, иногда она может быть полезной после его проведения, чтобы студенты могли незамедлительно разрабатывать собственные контрольные работы, проекты. Самостоятельная работа может быть направлена на углубленное изучение теоретического материала спецкурса, подготовку рефератов, подготовку к семинарам и круглым столам по темам, связанным с организацией контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Помимо образовательного предназначения, самостоятельная работа выполняет и воспитательную функцию, способствуя формированию у студентов таких деловых качеств, как целенаправленность, самостоятельность и организованность, способствует развитию умений планировать свою деятельность и рационально использовать свое время. Более того, самостоятельная работа помогает осуществлять самоконтроль и самокоррекцию. Для эффективной самостоятельной работы необходимы достаточная мотивация студентов к изучению темы, четкая постановка преподавателем целей, формулирование заданий, способов и методов выполнения работы, сроков и

критериев оценивания. В рамках данного исследования темами для самостоятельного изучения могут быть, например, альтернативные формы контроля, такие, как игра, ее виды, сюжеты, игровые роли, игровые правила и так далее.

Одной из новых форм самостоятельной работы можно считать веб-квест (webquest) – проблемное задание, выполняемое с использованием сетевых информационных ресурсов. Преподаватель на специальном сайте размещает вопросы задания, необходимые материалы, гиперссылки, критерии оценивания и другую информацию. Студенты самостоятельно выполняют учебные задачи, оставляя результаты своей творческой работы в электронной или печатной форме.

Технология веб-квеста способствует развитию аналитического, критического и творческого мышления студентов, дает возможность рационально распределять свое время, положительно влияет на мотивацию к учебе. Следует отметить, что условием результативного проведения веб-квеста является компетентность преподавателя в сфере информационных технологий. Н.Б. Кудаева [94] определила основные задачи веб-квеста:

- усиление мотивации к самообучению и самостоятельности;
- формирование новых информационных компетенций;
- раскрытие творческих возможностей, формирование навыков самооценки;
- развитие личностных качеств: организационных, лидерских и других;
- развитие самостоятельности вместе с навыками работы в команде;
- расширение словарного запаса, приобретение навыка публичных выступлений во время обсуждения и защиты проектов.

Применение веб-квестов способствует и повышению уровня владения иностранным языком, развитию навыков работы с иноязычными источниками информации. В образовательном процессе веб-квест может использоваться в виде творческого задания, лексико-грамматических упражнений и т.д. Например, вначале студенты получают общие сведения по изучаемой теме, затем преподаватель делит их на группы и дает каждой группе ссылку на Интернет-ресурс с целью изучения определенного аспекта заданной темы. Далее группы

переформировывают так, чтобы в каждой группе было по одному представителю из всех первоначальных групп. В ходе обсуждения студенты обмениваются информацией по всем аспектам темы, получая таким образом необходимые знания и одновременно вырабатывая собственные педагогические навыки.

В. Dodge [238] определил следующие виды заданий для веб-квестов:

- пересказ (презентация, рассказ и т.п.);
- проект на основе заданных условий (например, виртуальная выставка, видеоролик);
- детектив, головоломка, таинственная история (выводы на основе противоречивых фактов);
- достижение согласия – выработка решения по сложной проблеме;
- оценка – обоснование определенной точки зрения;
- научные исследования – изучение различных фактов на основе информации из сетевых ресурсов.

В настоящее время типичная структура веб-квеста выглядит следующим образом:

- вступление с описанием сценария квеста и ролей участников;
- основное задание с обозначенной целью самостоятельной работы;
- перечень основных необходимых информационных ресурсов;
- список ролей с конкретными планами работы и заданиями;
- описание процедуры работы каждого участника квеста в случае самостоятельного выполнения задания;
- описание параметров и критериев оценки работы участников;
- руководство по оформлению собранной информации;
- заключение (выставление оценок, выдача рекомендаций и т.п.).

Следует отметить, что наличие списка основных информационных ресурсов не отменяет необходимости самостоятельного поиска студентами дополнительной информации по изучаемой теме. В помощь преподавателю разработаны шаблоны, представленные на интернет-порталах веб-квестов,

например: Webquest. Org. [239]; Middleschool.net [254] и др. Важным этапом при создании веб-квеста является составление оценочной таблицы. В рамках данного исследования веб-квест может использоваться в качестве самостоятельной подготовки к семинарам, дискуссиям и круглым столам.

Содержание этапов работы над квестом представлено в виде таблицы 1.4.

Таблица 1.4 – Этапы работы над квестом

Этапы	Содержание
Начальный этап (командный)	Ознакомление участников с темой, распределение по командам
Ролевой этап	Выполнение заданий, взаимное обучение членов команды, создание общего сайта
Заключительный этап	Совместная формулировка результатов исследований, их презентация, обсуждение

Далее следует перейти к рассмотрению необходимых средств обучения. На первом этапе студентам следует выяснить, с какими основными проблемами сталкиваются учителя в своей профессиональной деятельности, какие формы контроля вызывают наибольшие трудности у субъектов контроля, какие формы уместно применять с определенными видами контроля и какие функции коммуникативно-ориентированного контроля при этом реализуются. Темы интерактивных бесед с учителями школ во время прохождения педагогической практики по поводу организации контроля учебных достижений младших школьников по иностранному языку представлены в приложении А. На первом и втором этапах используется учебное пособие «Игровая организация контроля учебных достижений младших школьников» [121]. В пособии рассматриваются следующие темы: требования государственного стандарта к профессиональной подготовке бакалавров означенного выше направления; ретроспективный анализ исследований проблемы контроля по иностранному языку; основные объекты, виды, функции, формы контроля и требования к нему; психофизиологические особенности субъекта контроля – младшего школьника; классификация, структурные и содержательные характеристики игры как формы контрольно-проверочного занятия по иностранному языку в начальной школе; оценочные

шкалы, их виды и функции. Кроме того, на данном этапе уместно применять тесты и анкеты, позволяющие определить лакуны в знаниях студентов. На третьем этапе средством обучения является личный сайт преподавателя, на котором представлены образцы контрольных игр, методические материалы по вопросам контроля, практические пособия и группы в социальных сетях студентов и преподавателя. Группа в социальной сети может служить платформой для студенческих дискуссий, предложений и творческих практических разработок. Серия тематических веб-квестов призвана помочь студентам самостоятельно приобрести знания, самим сделать выводы по проблемам контроля. На рефлексивно-творческом этапе предусмотрено создание студенческой профессионально-ориентированной группы, в которой участники могут обмениваться мнениями об изучении спецкурса, результатами своих исследований, практических наработок, могут реализовывать само- и взаимооценивание.

В ходе обучения по предложенной модели у студентов формируется мотивация к изучению данной дисциплины, происходит переориентация с традиционного получения знаний на мотивационно-обусловленное самостоятельное решение профессиональных заданий, формируется готовность к воспроизводящей и самостоятельной деятельности. Студенты овладевают способами и приемами поиска информации по интересующим темам, учатся определять понятия, делать обобщения, проводить аналогии, самостоятельно классифицировать явления, строить логические рассуждения, делать выводы, использовать психолого-педагогические, научно-исследовательские, организаторские знания, умения и навыки в своей профессиональной деятельности, готовы решать творческие задачи; способны к само- и взаимооцениванию. Кроме того, в ходе обучения по спецкурсу у студента образуется свой банк практических заданий, что, безусловно, помогает ему в дальнейшей педагогической деятельности.

Резюмируя изложенное выше, считаем уместным представить содержание этапов модели профессиональной подготовки будущих учителей к организации

контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий в виде таблицы 1.5. Характеристика и наполнение оценочно-результативного блока модели представлены в следующей главе исследования, поскольку его компоненты требуют отдельного и более детального рассмотрения.

Таблица 1.5 – Содержание этапов модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Модель подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий													
Цель: профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий													
Этап	Подходы	Цель	Задания	Принципы	Педагогические условия	Формы работы	Средства обучения	Содержание	Результат	Критерий	Показатель	Методика	
Мотивационный (подготовительный)	Методологический блок	Мотивация к овладению контролем учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	– сформировать общее представление о педагогическом контроле; – сформировать убежденность в преимуществах организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	– профессиональной целесообразности; – контекстного обучения	мотивационное расширение учебно-профессиональной деятельности за счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов образовательного процесса	– лекции, – беседы, – круглые столы, – тренинги, – мастер-классы	Планы интерактивных бесед	– овладение общими знаниями о контроле; – формирование убежденности в преимуществах игровых технологий обучения и контроля в ходе бесед с преподавателями, учителями, школьными психологами	Сформированная мотивация к изучению спецкурса	Оценочно-результативный блок	Мотивационный	1. Понимание преимуществ организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. 2. Готовность к саморазвитию 3. Мотивация к достижению успеха	Анкетирование, наблюдение, беседа, тест «Готовность к саморазвитию» (Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта), тест Т. Элерса «Сила мотивации к достижению успеха»
	Личностно-ориентированный												

Продолжение таблицы 1.5

Этап	Подходы	Цель	Задания	Принципы	Педагогические условия	Формы работы	Средства Обучения	Содержание	Результат	Критерии	Показатель	Методика
Деятельностный (основной)	Коммуникативный	Начальные умения и навыки контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	– передать необходимые знания в области педагогического контроля и игровых технологий; – сформировать начальные умения и навыки организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	– социально-коммуникативной направленности; – профессиональной значимости	погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением	– лекции, – семинары, – практические занятия, – дискуссии, – самостоятельная подготовка	Учебное пособие «Игровая организация контроля учебных достижений младших школьников»	Обучение по спецкурсу «Организация контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий»	Сформированные начальные умения и навыки организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	Критерии	1. Знание особенностей разных видов контроля (функций, целей, объектов), подходов к контролю 2. Знание психофизиологических особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля по иностранному языку 3. Понимание сущности игровых технологий, знание способов их использования в учебном процессе	1. Тест для определения уровня знаний по организации контроля (Е.С. Маслиева) 2. Тест для определения уровня знаний по психофизиологическим особенностям ребенка в младшем школьном возрасте (И.Ю. Филатова) 3. Тест для определения уровня знаний по игровым технологиям (Е.С. Маслиева)

Продолжение таблицы 1.5

Этап	Подходы	Цель	Задания	Принципы	Педагогические условия	Формы работы	Средства Обучения	Содержание	Результат	Критерии	Показатель	Методика
Регулятивный (продуктивный)	Методологический блок Компетентностный, средовой	Систематизация полученных знаний, умений и навыков в контексте творческого подхода к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	Повысить в ходе выполнения самостоятельных творческих заданий уровень готовности будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	– профессиональной мобильности, – продуктивности	погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением	– практические занятия, – деловые игры, – педагогическая практика	– личный сайт преподавателя, – серия тематических открытых уроков, – серия тематических веб-квестов	Формирование практических навыков организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий в ходе деловых игр и педагогической практики	Сформированные умения и навыки организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	Оценочно-результативный блок Мотивационный Деятельностный	1. Умение использовать в процессе преподавания иностранного языка свои знания в области контроля. 2. Умение разрабатывать контрольные работы с учетом особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля	Анализ контрольных уроков, проведенных в ходе педагогической практики

Продолжение таблицы 1.5

Этап	Подходы	Цель	Задания	Принципы	Педагогические условия	Формы работы	Средства обучения	Содержание	Результат	Критерии	Показатель	Методика
Рефлексивно-творческий	Конструктивизм, средовой	Навыки проведения анализа контрольных игровых уроков. Навыки научно-исследовательской деятельности Навыки самооценки	– сформировать навыки самоанализа и самоконтроля; – вовлечь в научно-исследовательскую деятельность	– автономности, – личного саморазвития	– погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением; – использование научно-исследовательской деятельности для интеграции мотивирующего и обучающего потенциала внеаудиторной и аудиторной работы студентов	– семинары, – дискуссии, – круглые столы;	Социальная студенческая профессионально-ориентированная группа	Формирование в ходе интерактивных занятий навыков проведения анализа контрольных уроков. Выполнение исследовательских заданий с последующим обсуждением результатов	Наличие навыков самооценки и самоконтроля. Наличие навыков научно-исследовательской деятельности	Мотивационный Рефлексивно-креативный	1. Умение организовывать и анализировать собственную деятельность по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий 2. Способность к рефлексии и самоконтролю	1. Проведение семинаров, дискуссий, круглых столов после завершения педагогической практики 2. Методика А.В. Карпова «Диагностика рефлексии» 3. Опросник «Уровень субъективного контроля Дж. Роттера»

Выводы по первой главе

1. Современное общество быстро меняется, что приводит к появлению новых требований к образовательной системе. В связи с этим внедрение контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий в процесс обучения иностранному языку является, необходимым и своевременным ответом на новые запросы общества, способствующим повышению эффективности образовательного процесса и его гуманизации. Несмотря на то, что большое количество научных исследований посвящено различным проблемам подготовки учителей иностранного языка, в настоящее время отсутствуют научные публикации о подготовке будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, что является подтверждением научной новизны темы данного исследования.

2. Принимая во внимание, что понятийный аппарат игропедагогики еще только формируется, основные термины, встречающиеся в данном исследовании, предлагается понимать следующим образом:

– игропедагогика – раздел педагогической науки, направленный на теоретическое обоснование и практическую разработку игровых технологий, предназначенных для внедрения в образовательный процесс;

– игровые технологии – научно обоснованный набор методов и приемов организации учебных занятий в игровой форме;

– игрофикация (геймификация) – внедрение игровых технологий в образовательный процесс с целью получения неигровых результатов;

– обучающая игра для школьников – особым образом организованное занятие или его часть, в ходе которых путем имитации определенной ситуации (реальной или вымышленной) происходит вовлечение школьников в выполнение заданных учебных действий. Другими словами, термин «обучающая игра» в применении к урокам иностранного языка означает специальную форму деятельности со скрытым мотивированием к употреблению определенных слов

или речевых конструкций с целью их активного усвоения или контроля результатов обучения.

3. В ходе анализа применимости дидактических и методических принципов обучения иностранному языку в игропедагогике была выявлена возможность применения почти всех принципов, за исключением четырех: сознательности, учета родного языка при овладении иностранным, структурного подхода, устного опережения при обучении чтению и письму. Более того, применение этих принципов на игровом уроке дает более заметные результаты обучения, так как игра мотивирует детей к выполнению учебной задачи, активизирует внимание и память, способствует созданию комфортной эмоциональной атмосферы урока.

4. Преимущества игровых технологий следует использовать при организации контроля учебных достижений младших школьников. Под учебными достижениями младших школьников по иностранному языку следует понимать доступные для наблюдения, контроля и оценивания индивидуальные результаты обучения младших школьников иностранному языку (знания, коммуникативные умения и навыки, компетенции, относящиеся к личностным и метапредметным результатам обучения, а также динамику образовательных достижений (индивидуальный прогресс)), выраженные в количественных и качественных показателях. Организация контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий дает возможность реализации основных функций коммуникативно-ориентированного контроля: диагностической, оценочной, обучающей, развивающей, мотивирующей, воспитательной. Диагностическая функция реализуется преимущественно в ходе текущего контроля, оценочная – в ходе тематического и итогового. Обучающая, развивающая, мотивирующая и воспитательная функции присущи в той или иной мере всем видам контроля и реализуются одновременно. При этом в полном объеме соблюдаются основные требования к педагогическому контролю: объективность, всесторонность, репрезентативность, индивидуальность, что можно увидеть на примере комплексной контрольной игры на основе единого сюжета. Помимо этого, организация контроля в виде игры, базирующейся на едином сюжете, не вступает

в противоречие с психологическими чертами и характеристиками субъектов контроля. Это вызвано тем, что контроль в игровой форме на сюжетной основе помогает нивелировать отрицательный эффект новых для данного возраста психических состояний (лень, агрессия, тревожность) путем перемещения акцента с результата (выполнение заданий контрольной и дальнейшее оценивание) на процесс игры (мнимые исследования, прохождение интересных препятствий в игре, преодоление пути новыми игровыми маршрутами и тому подобное). Игра дает возможность оценить личностный компонент результатов обучения младшего школьника, когда, например, игровая ситуация ставит его перед нравственным выбором. Метапредметные умения и навыки взаимодействия с партнером, работы в команде и другие также легко проверяются в ходе игры.

5. Скрытый характер игрового контроля меняет и установки учителя: здесь прежде всего нужно отмечать позитивное, видеть прогресс, нацеливать на достижение новых результатов. Другими словами, педагогический контроль после его игрофикации становится уже не карающим, а стимулирующим фактором обучения иностранному языку. Кроме того, игровая форма контроля соответствует и принципу индивидуальности, так как учитывается специфика иностранного языка как предмета, а также принимаются во внимание психологические особенности младшего школьника. Игра дает возможность объективно оценить все компоненты учебных достижений младшего школьника: личностные, метапредметные, предметные результаты обучения, а также динамику образовательных достижений (индивидуальный прогресс). А если еще учесть, что контрольному занятию, организованному с применением игровых технологий, как правило, свойственна комфортная для детей эмоциональная атмосфера, то становится очевидным явное преимущество организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий перед традиционными методами контроля.

6. Для подготовки будущих педагогов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий была разработана модель обучения, включающая в себя следующие блоки:

методологический, методический и оценочно-результативный. Разработка модели проводилась исходя из того, какие компетенции необходимы для успешной организации игры. Путем проведения анализа различных подходов к обучению была выбрана комбинация личностно-деятельностного, коммуникативного, средового и компетентностного подходов, а также идей конструктивизма. Помимо этого, были определены необходимые педагогические условия: мотивационное расширение учебно-профессиональной деятельности за счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов образовательного процесса; погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением; использование научно-исследовательской деятельности для интеграции мотивирующего и обучающего потенциала внеаудиторной и аудиторной работы студентов. Затем был проведен выбор форм и средств обучения.

7. Подготовка студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий включает в себя четыре основных компонента: мотивационный (подготовительный), деятельностный (основной), регулятивный (продуктивный) и рефлексивно-творческий. Весь процесс обучения по предлагаемой модели условно разделен на четыре этапа, соответствующие его компонентам: мотивационный (подготовительный), деятельностный (основной), регулятивный (продуктивный) и рефлексивно-творческий. Другими словами, после изучения теоретических основ педагогического контроля и формирования необходимой мотивации к применению игровых технологий следует процесс интерактивного обучения будущих педагогов подготовке и проведению игровых контрольных занятий в ходе квазипрофессиональной деятельности сначала в студенческой группе, а затем в школе во время педагогической практики. При этом мотивирование студента к освоению контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий не заканчивается на первом этапе обучения, а имплицитно продолжается на всем его протяжении. Кроме того, активизация

творческих способностей студента при подготовке и проведении игровых контрольных занятий, при выполнении исследовательских заданий способствует повышению эффективности процесса обучения по данной модели и усилению мотивации будущего педагога к освоению и применению контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

§2.1. Критерии, показатели, уровни готовности будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий и результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Результаты теоретического изучения и анализа процесса профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий показали назревшую необходимость внедрения точечной модернизации в образовательный процесс вуза. Выяснилось, что для качественной подготовки студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий целесообразно провести последовательную экспериментальную проверку, предполагающую использование различных методов исследования, таких как анализ, синтез, систематизация, обобщение, анкетирование, беседы, наблюдения, моделирование, интервью, математические и статистические методы обработки результатов. Исходя из этого, были определены следующие задачи экспериментального исследования:

1) изучить и проанализировать состояние подготовки студентов направления 44.03.01 Педагогическое образование. Профиль: Иностранный (английский) язык и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: английский язык и французский язык; английский язык и немецкий язык) к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;

2) определить критерии и показатели готовности будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;

3) охарактеризовать уровни готовности участников эксперимента к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;

4) подобрать средства диагностики и провести констатирующее экспериментальное исследование;

5) внедрить в учебный процесс и определить эффективность разработанной модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Ход экспериментальной работы показан в таблице 2.1.

Таблица 2.1 – Этапы и содержание экспериментальной работы

Этапы	Содержание работы	Методы
I Теоретический (май 2015 г. – октябрь 2015 г.)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ степени изученности проблемы подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. 2. Изучение научно-методической, психолого-педагогической литературы по теме исследования. 3. Определение предмета, объекта и гипотезы исследования. 4. Разработка модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение и анализ научно-методической литературы с целью определения степени разработанности темы. 2. Анкетирование студентов и учителей английского языка. 3. Беседа 4. Наблюдение
II Констатирующий (ноябрь 2015 г. – август 2017 г.)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ состояния исследуемой проблемы на практике. 2. Разработка критериев, показателей, обоснование уровней готовности будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. 3. Разработка диагностического инструментария для проведения исследования. 4. Проверка уровня готовности участников эксперимента к применению игрового контроля. 5. Разработка спецкурса подготовки студентов будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анкетирование студентов – будущих учителей иностранного языка. 2. Тестирование студентов с целью определения уровня знаний, умений и навыков контроля. 3. Беседа 4. Наблюдение 5. Анализ результатов констатирующего этапа, выводы, обобщение

Продолжение таблицы 2.1

Этапы	Содержание работы	Методы
III Формирующий (сентябрь 2017г. – июнь 2019 г.)	1. Реализация модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. 2. Апробирование эффективности педагогических условий и разработанной автором методики подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.	1. Наблюдение 2. Формирующий эксперимент 3. Статистические методы первичной обработки результатов эксперимента
IV Контрольный (июль 2019 г. – сентябрь 2022 г.)	1. Статистическая обработка полученных данных. 2. Теоретическое осмысление результатов экспериментального исследования и их интерпретация. 3. Оформление результатов экспериментальной работы и формулирование выводов. 4. Публикация научных работ по отдельным аспектам выполненной работы и в целом по результатам исследования.	1. Анализ, обобщение, синтез, систематизация. 2. Математические и статистические методы обработки результатов эксперимента. 3. Методы зрительного представления результатов экспериментальной работы

С целью исследования степени изученности проблемы подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, помимо изучения и анализа научно-методической литературы по данной теме и бесед с учителями английского языка в начальной школе, автором было проведено анкетирование. В анкетировании приняли участие 319 студентов 3-4 курсов направления подготовки Педагогическое образование (будущие учителя иностранного языка). Среди них 140 бакалавров направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Профиль: Иностранный (английский) язык, 179 бакалавров направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: английский язык и немецкий язык, английский и французский язык). Данные студенты составили экспериментальную группу (ЭГ) (202 человека) и контрольную группу (КГ) (117 человек) в рамках опытно-экспериментальной работы на базе ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь) и Гуманитарно-педагогической

академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» (г. Ялта).

Помимо этого, в анкетировании приняли участие 35 студентов Севастопольского педагогического колледжа им. П.К. Менькова и 15 молодых учителей английского языка начальной школы с опытом работы 1-2 года (выпускники обозначенных вузов по направлению подготовки Педагогическое образование) на базе ГБОУ «Билингвальная гимназия №2» г. Севастополя, частной образовательной организации «Школа Мариамполь» г. Севастополя, общеобразовательной школы №54 им. Ю.А. Гагарина г. Севастополя и СОШ №3 г. Севастополя. Анкета представлена в приложении Б.

Согласно результатам анкетирования, только 3% респондентов знали требования к профессиональной подготовке по упомянутым выше специальностям, предусмотренные ФГОС ВО. Только 7% – имели четкое представление о видах контроля, 10 % – знали основные функции контроля, 13% – были знакомы с современными подходами и требованиями к организации контроля, 26% – понимали, какой уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности должен быть достигнут на каждом этапе обучения, 2% – знали разные виды оценочных шкал. Несмотря на то, что 85% респондентов отметили, что учителю иностранного языка необходимо знать психофизиологические особенности субъектов обучения и контроля, только 23% опрошенных смогли назвать основные мотивы деятельности младших школьников, несмотря на то, что именно в начальной школе закладываются основы мотивации к изучению иностранного языка и контроль является одним из основных мотивационных факторов. К сожалению, только 14% опрошенных назвали несколько форм организации контроля, при этом, указанными формами были диктант, тест и фронтальный опрос, что не отвечает принципам коммуникативного подхода к контролю. Следует отметить, что 80% студентов, отвечавших на вопросы анкеты, и 27 % начинающих учителей оценили свои знания в области контроля на 3 балла и ниже (из 5), что, в свою очередь, подтверждает актуальность темы данного исследования.

На основе изложенного в параграфе 1.1 содержания компонентов готовности был разработан оценочно-результативный блок модели обучения: критерии и показатели готовности будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, уровни оценивания, а также инструментарий диагностики. Описание показателей и методик диагностики представлено в таблице 2.2, описание уровней оценивания по каждому критерию – в таблице 2.3.

Таблица 2.2 – Критерии и показатели готовности будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Критерий	Показатель	Методика
Мотивационный	Готовность к саморазвитию	Тест «Готовность к саморазвитию» (Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта)
	Мотивация к достижению успеха	Тест Т. Элерса «Сила мотивации к достижению успеха»
	Понимание преимуществ организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	Анкетирование, беседа
Когнитивный	Знание особенностей разных видов контроля (функций, целей, объектов), подходов к контролю	Тест для определения уровня знаний по организации контроля (Е.С. Маслиева)
	Знание психофизиологических особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля	Тест для определения уровня знаний по психофизиологическим особенностям ребенка в младшем школьном возрасте (И.Ю. Филатова)
	Понимание сущности игровых технологий, знание способов их использования в учебном процессе	Тест для определения уровня знаний по игровым технологиям (Е.С. Маслиева)
Деятельностный	Умение использовать в процессе преподавания иностранного языка свои знания в области контроля	Анализ контрольных уроков, проведенных в ходе педагогической практики
	Умение разрабатывать контрольные работы с учетом особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля	

Продолжение таблицы 2.2

Критерий	Показатель	Методика
Рефлексивно-креативный	Умение организовывать и анализировать собственную деятельность по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий	Проведение семинаров, дискуссий, круглых столов после завершения педагогической практики
	Способность к рефлексии и самоконтролю	Методика А.В. Карпова «Диагностика рефлексии» Опросник «Уровень субъективного контроля Дж. Роттера»

Заметим, что названия уровней оценивания выбраны неслучайно. Так, недостаточный уровень подразумевает, что студент не мотивирован и не имеет достаточных знаний, навыков и умений в области организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Удовлетворительный уровень предполагает наличие у студента начальных знаний, навыков и умений в заданной области, при этом мотивация к повышению уровня профессиональной компетенции слабая. Следующий уровень мы назвали «репродуктивным», поскольку на этом уровне студент обладает уже позитивным отношением к приобретению знаний, навыков и умений в области контроля, игровых технологий и особенностей субъектов обучения, однако на данном уровне студент еще не способен мыслить творчески, самостоятельно креативно подходить к любой ситуации, что, в свою очередь, отличает следующий «продуктивный» уровень.

Для диагностики уровня готовности участников эксперимента к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий использовались следующие методы: анкетирование, беседы; тестирование, направленное на определение уровня знания организации и путей реализации контроля; тестирование, направленное на определение уровня знания психологических, физиологических, возрастных, когнитивных особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля; тестирование, направленное на определение уровня знания игровых технологий; разработка системы практических заданий по реализации разных видов контроля с использованием игровых технологий в начальной школе.

Таблица 2.3 – Уровни готовности будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Недостаточный	Удовлетворительный	Репродуктивный	Продуктивный
<u>Мотивационный критерий</u>			
<p>Не проявляет интереса к поиску оптимальных подходов к организации контроля в начальной школе. Понимание необходимости учета психофизиологических особенностей субъектов контроля отсутствует. Не понимает преимуществ организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, старается избегать применения игры как формы контроля на уроке. Не готов к преодолению трудностей, связанных с применением игровых технологий</p>	<p>Проявляет индифферентность по отношению к игровым технологиям в сочетании с позитивными установками относительно результатов их применения. Обладает слабой профессиональной мотивацией к поиску оптимальных форм организации контроля и их применению, не проявляет инициативы в обучении. Не осознает необходимости организовывать контроль в форме игры в своей будущей профессиональной деятельности</p>	<p>Имеет достаточно позитивное отношение к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, понимает необходимость учета психофизиологических особенностей субъектов контроля, однако считает, что организация контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий требует слишком большое количество сил и времени</p>	<p>Обладает устойчивой потребностью и большим познавательным интересом к поиску оптимальных форм организации контроля в начальной школе. Осознает необходимость учета психофизиологических особенностей субъектов контроля. Убежден в объективных преимуществах использования игровых технологий при контроле. Готов к преодолению трудностей, связанных с применением игровых технологий контроля</p>

Продолжение таблицы 2.3

Недостаточный	Удовлетворительный	Репродуктивный	Продуктивный
<u>Когнитивный критерий</u>			
<p>Не умеет осуществлять поиск и отбор найденной информации. Не знает особенностей разных видов контроля, функций, подходов к контролю. Демонстрирует поверхностное понимание психофизиологических особенностей субъектов контроля. Не понимает сущности игровых технологий и не знает способов их использования на уроках иностранного языка</p>	<p>Знает некоторые особенности различных видов контроля. Обладает поверхностными знаниями о психофизиологических особенностях субъектов контроля. Слабо понимает сущность игровых технологий и не знает способов их использования на уроках иностранного языка</p>	<p>Знания отличительных черт и различных видов контроля, подходов к контролю, его функций – фрагментарные. Знает основные психофизиологические характеристики субъектов контроля. Понимает сущность игровых технологий, но слабо ориентируется в способах их применения при организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий</p>	<p>Знает особенности различных видов контроля, их функции и подходы к контролю. Знает психофизиологические особенности субъектов контроля. Хорошо понимает сущность игровых технологий, знает способы их применения. Систематически расширяет свои знания в области контроля. Создает собственную копилку обучающих и контрольных игр</p>
<u>Деятельностный критерий</u>			
<p>Имеет начальные навыки проведения контроля традиционными методами, однако не готов к разработке и проведению контрольных занятий с использованием игровых технологий</p>	<p>Имеет начальные навыки разработки и проведения контрольных игр, но не умеет учитывать психофизиологические и возрастные особенности субъектов контроля при выборе контрольных работ и во время занятия. Теряется при возникновении нестандартных ситуаций на уроках</p>	<p>Умеет разрабатывать и проводить контрольно-проверочные занятия в игровой форме по готовому шаблону, однако испытывает трудности при разработке собственных уроков. Не всегда учитывает психофизиологические особенности субъектов контроля, что приводит к возникновению непредвиденных ситуаций на уроках</p>	<p>Умеет проектировать и проводить собственные контрольные уроки с применением игровых технологий, не испытывает трудностей с анализом таких уроков</p>

Продолжение таблицы 2.3

Недостаточный	Удовлетворительный	Репродуктивный	Продуктивный
<u>Рефлексивно-креативный критерий</u>			
<p>Не умеет организовывать и анализировать собственную деятельность по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Не проявляет стремления к саморазвитию, самообучению и самоконтролю</p>	<p>Умение организовывать и анализировать собственную деятельность по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий присутствует в зачаточном виде. Слабо выражено стремление к саморазвитию, самообучению и самоконтролю</p>	<p>Имеет определенные навыки организации и анализа своей деятельности по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Стремление к саморазвитию, самообучению и самоконтролю – фрагментарное</p>	<p>Умеет организовывать и анализировать свою деятельность по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Стремится к саморазвитию, самообучению и самоконтролю</p>

Также использовалось проведение в рамках педагогической практики открытых контрольно-проверочных занятий в игровой форме; проведение семинаров, дискуссий, круглых столов в рамках спецкурса; самооценивание и взаимооценивание работы в ходе педагогической практики в общеобразовательных учебных заведениях, анализ квалификационных работ студентов, интервью.

В начале эксперимента была проведена исходная диагностика уровня готовности его участников по мотивационному, когнитивному, деятельностному и рефлексивно-креативному критериям к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Перейдем к детальному рассмотрению процесса диагностики уровня готовности по каждому из перечисленных выше критериев.

Мотивационный критерий

Показатель: готовность к саморазвитию.

Методика: тест «Готовность к саморазвитию» (Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта).

Цель: оценить уровень готовности студентов – участников эксперимента к саморазвитию.

Материал: бланки теста.

Ход: экспериментатор предлагал респондентам заполнить бланки теста. После обработки результатов по ключу теста полученные данные располагались на графике, где горизонтальной оси соответствовало значение «готовность знать себя», а вертикальной – «готовность менять себя (готовность самосовершенствоваться)». Попадание в определенный квадрант соответствовало выделенным нами уровням:

квадрант «хочу знать себя» и «могу изменить себя» – продуктивный уровень готовности к саморазвитию;

квадрант «могу изменить себя», но «не хочу знать себя» – репродуктивный уровень;

квадрант «хочу знать себя», но «не могу изменить себя» – удовлетворительный уровень;

квадрант «не хочу знать себя» и «не могу изменить себя» – недостаточный уровень.

Показатель: мотивация к достижению успеха.

Методика: тест Т. Элерса «Сила мотивации к достижению успеха».

Цель: определить у будущих учителей уровень мотивации к достижению успеха.

Материал: бланки теста.

Ход: испытуемым предлагалось ответить утвердительно или отрицательно на 41 утверждение теста. Обработка полученных результатов осуществлялась по ключу, где за утвердительные или отрицательные ответы на определенные вопросы студентам присваивались баллы. Интерпретация обработанных данных осуществлялась по следующему принципу. Если испытуемый набирал от 1 до 10 баллов, его уровень мотивации к достижению успеха определялся как низкий и соответствовал недостаточному уровню. Значение от 11 до 16 баллов – средний уровень мотивации и, соответственно, удовлетворительный уровень. В случае от 17 до 20 баллов уровень мотивации к достижению успеха характеризовался как умеренно высокий и соотносился с репродуктивным уровнем. Результат свыше 21 балла свидетельствовал о высоком уровне мотивации к успеху и соответствовал продуктивному уровню.

Бланки тестов по показателям мотивационного критерия и интерпретация их результатов представлены в приложении В.

Показатель: понимание преимуществ организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Методика: анкетирование.

Цель: выявить у будущих учителей уровень понимания преимуществ организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Материал: бланки с вопросами, направленными на определение степени и глубины понимания респондентами преимуществ организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Ход: экспериментатор предлагал будущим учителям посещать факультативные занятия по темам:

– современные методы, формы и виды контроля, педагогические требования к организации и проведению контроля;

– младший школьник как субъект учебной деятельности по иностранному языку;

– психологические и физиологические особенности младшего школьника, ведущие мотивы его учебной деятельности;

– игра как форма контроля учебных достижений младших школьников;

– структурные и содержательные особенности контрольной игры;

– структура игровых ролевых упражнений.

Факультативы проводились в форме аудиторных занятий и вебинаров.

После факультативных занятий всем участникам эксперимента были заданы следующие вопросы:

– Какие, на Ваш взгляд, требования к организации контроля в начальной школе являются наиболее важными?

– В чем заключается особенность младшего школьного возраста, каковы характеристики ведущей деятельности младшего школьника?

– Почему игру считают оптимальной формой обучения иностранному языку в начальной школе?

– Влияет ли организация обучения и контроля на психическое состояние младших школьников?

– Какие типы игр Вы бы использовали в образовательном процессе по иностранному языку? Почему?

Оценивание: за аргументированные ответы на все 5 вопросов респондент получал 5 баллов, на 4 вопроса – 4 балла, за 3 ответа – 3 балла, за 2 ответа – 2

балла, за ответ только на 1 вопрос – 1 балл, если респондент затруднялся ответить на все вопросы – 0 баллов.

Результаты анкетирования показали, что большинство респондентов имели недостаточный уровень мотивации. При этом 64% опрошенных свою неготовность к проведению игровых контрольных занятий с младшими школьниками объясняли отсутствием методических пособий, отсутствием специальных обучающих программ.

Следует отметить, что факультативные занятия посещало не более 17% студентов-будущих учителей 3-4-го курсов. Остальные участники эксперимента ссылались в основном на нехватку времени. Во время занятий студенты зачастую занимались самоподготовкой по другим предметам, не пытаясь даже вникнуть в тему факультатива. Другими словами, участники эксперимента в большинстве своем проявили слабый интерес к игровым технологиям.

Во время интервью после факультативных занятий только 2% будущих учителей смогли ответить на 5 из 5 вопросов, 2,5% ответили на 4 вопроса, 3% ответили на 3 вопроса, 15% ответили на 2 вопроса и получили 2 балла, 77,5% затруднялись с ответами или смогли ответить только на один вопрос, что свидетельствовало о недостаточном уровне понимания преимуществ использования игровых технологий контроля в начальной школе.

После цикла факультативных занятий студентам также предлагался для обсуждения ряд вопросов, направленных на определение уровня их готовности к использованию игровых технологий контроля в своей будущей работе. Большинство студентов (90%) испытывали трудности при использовании игровых технологий, (87%) считали неиспользование игр в учебном процессе не критичным для эффективности учебного процесса и, несмотря на то, что 43% опрошенных считали себя готовыми к использованию игры, результаты наблюдений свидетельствуют о невысоком уровне готовности подавляющего большинства респондентов.

Результаты диагностики уровня готовности обеих групп по мотивационному критерию представлены в виде таблицы 2.4, а также в виде графика на рисунке 2.1.

Таблица 2.4 – Уровень готовности по мотивационному критерию на констатирующем этапе эксперимента

Группы	Уровни готовности							
	Недостаточный		Удовлетворительный		Репродуктивный		Продуктивный	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
ЭГ	116	57,43	68	33,66	14	6,93	4	1,98
КГ	64	54,70	41	35,04	9	7,69	3	2,56

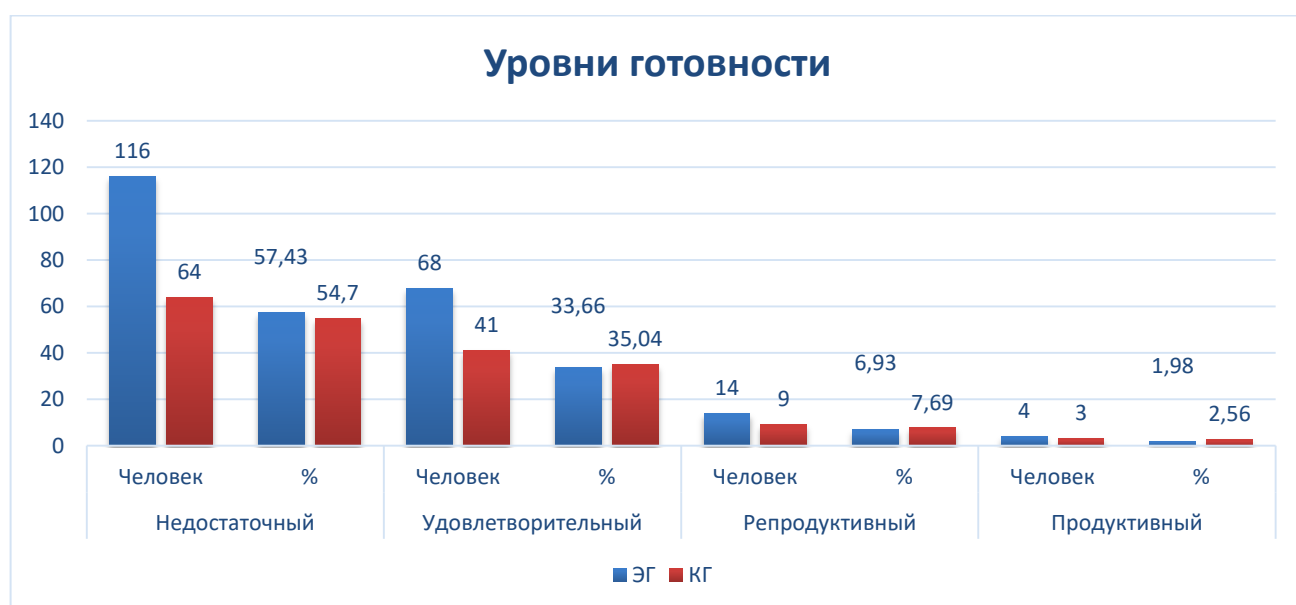


Рисунок 2.1 – Уровень готовности по мотивационному критерию на констатирующем этапе эксперимента

Как видно из таблицы 2.4 и графика, представленного на рисунке 2.1, большинство представителей обеих групп показали невысокий уровень готовности по мотивационному критерию: недостаточный – 116 человек (57,43%) из экспериментальной и 64 (54,70%) – из контрольной; удовлетворительный уровень выявлен у 68 (33,66%) и у 41 (35,04%), репродуктивный – у 14 (6,93%) и у 9 (7,69%), продуктивный – у четверых (1,98%) и у троих (2,56%) респондентов соответственно.

Когнитивный критерий

Показатель: знание особенностей разных видов контроля (их функций, целей, объектов), подходов к контролю.

Методика: тестирование уровня знания особенностей разных видов контроля, их функций, целей, объектов и подходов к контролю.

Цель: выявить уровень знаний в области контроля.

Материал: тест для определения уровня знаний по организации контроля (Е.С. Маслиева) (Приложение Г).

Ход: участникам эксперимента был предложен тест, состоящий из 10 вопросов, вопросы № 3, 6, 10 – с открытым ответом. Вопрос № 1 был направлен на проверку знания респондентами современных подходов к контролю, вопрос № 2 касался целей контроля, вопросом № 3 проверялось знание объектов контроля; вопросы № 4,5 относились к видам контроля; вопросами № 6-9 проверялось знание функций контроля; вопрос № 10 был посвящен современным требованиям, предъявляемым к организации контроля учебных достижений младших школьников.

Оценивание: за правильный ответ на каждый вопрос студент получал по одному баллу. Правильные ответы на 8–10 вопросов (8–10 баллов) соответствовали продуктивному уровню знаний, на 5–7 вопросов (5–7 баллов) – репродуктивному уровню, на 2–4 вопроса (2–4 балла) – удовлетворительному уровню. Респонденты, набравшие менее 2 баллов (менее двух правильных ответов), показывали недостаточный уровень знаний.

Показатель: знание психофизиологических особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля учебных достижений.

Методика: тестирование участников эксперимента, направленное на определение уровня знаний о психофизиологических особенностях субъектов контроля.

Цель: оценить уровень знания респондентами психофизиологических особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля учебных достижений.

Материал: тест для определения уровня знаний по психофизиологическим особенностям ребенка в младшем школьном возрасте (И.Ю. Филатова) (Приложение Д).

Ход: участникам эксперимента предлагалось ответить на 14 вопросов теста.

Оценивание: за правильный ответ на каждый вопрос респондент получал по одному баллу. Правильные ответы на 11-14 вопросов (11-14 баллов) соответствовали продуктивному уровню знаний, на 7-10 вопросов (7-10 баллов) – репродуктивному уровню, на 4-6 вопроса (4-6 баллов) – удовлетворительному уровню, а респонденты, набравшие менее 3 баллов, то есть те, кто ответил правильно на менее чем 3 вопроса, показывали недостаточный уровень знаний.

Показатель: Понимание сущности игровых технологий, знание способов их использования на уроках иностранного языка.

Методика: тестирование участников эксперимента, направленное на выявление уровня знания способов использования игровых технологий при обучении иностранному языку и контроле учебных достижений.

Цель: оценить уровень знания участниками эксперимента сущности игровых технологий, а также способов их применения на уроках иностранного языка.

Материал: тест для определения уровня знаний по игровым технологиям (Е.С. Маслиева) (Приложение Е).

Оценивание: за полностью правильный развернутый ответ на вопрос участник эксперимента получал 3 балла, что соответствовало продуктивному уровню знания сущности игровых технологий и способов их применения в образовательном процессе. Если ответ был верным лишь частично (не менее 60%) или был правильным, но не аргументированным, то это оценивалось двумя баллами и фиксировался репродуктивный уровень знаний. Если респондент отвечал правильно лишь на малую часть вопроса (менее 40%) или не смог аргументировать свой ответ вообще, то он получал один балл, что соответствовало удовлетворительному уровню. Если респондент отвечал лишь на

10% вопроса или не отвечал совсем, то такой ответ соответствовал 0 баллов, т.е. недостаточному уровню его знаний.

Максимальное количество баллов за данный тест – 45 (100%).

В ходе тестирования знания особенностей разных видов контроля, их функций, целей, объектов и подходов были получены следующие результаты. На вопрос о современных подходах к контролю только 2 человека из экспериментальной группы (ЭГ) (0,99%) и 1 человек из контрольной группы (КГ) (0,85%) ответили правильно; на вопрос № 3, направленный на проверку знания объектов контроля, правильный ответ дали 5 человек из ЭГ (2,48%) и 4 – из КГ (3,42%). На вопрос о функциях контроля процент правильных ответов был чуть выше: ЭГ – 7 человек (3,47%) и КГ – 5 (4,27%). Знание современных требований, предъявляемых к контролю учебных достижений по иностранному языку, как показали тесты, сформированы на недостаточном уровне, потому что только трое человек из ЭГ (1,49%) и двое – из КГ (1,71%) получили высший балл. Репродуктивный уровень показали 23 человека из ЭГ (11,39%) и 16 человек из КГ (13,68%). Удовлетворительный уровень знаний выявлен у 45 респондентов из ЭГ (22,28%) и у 29 – из КГ (24,79%).

Остальные представители обеих групп показали недостаточный уровень знаний по данному критерию, набрав менее двух баллов и ответив меньше, чем на два вопроса.

Результаты проверки знаний психологических, физиологических, возрастных, когнитивных особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля отличались от результатов предыдущего тестирования незначительно. Затруднения вызвали вопросы, нацеленные на проверку знания ведущих мотивов и мотивации субъектов обучения и контроля, психических состояний младшего школьника и его возрастных и гендерных особенностей. Таким образом, продуктивный уровень показали только четверо студентов из ЭГ (1,98%) и двое студентов из КГ (1,71%), репродуктивный – 23 студента из ЭГ (11,39%) и 16 студентов из КГ (13,68%), удовлетворительный уровень был выявлен у 48 человек из ЭГ (23,76%) и 37 человек из КГ (31,62%). Остальные 127

респондентов из ЭГ (62,87%) и 62 из КГ (52,99%) показали недостаточный уровень знаний.

Тестирование знания сущности игровых технологий и способов их использования на уроках иностранного языка показало, что студенты затруднялись объяснить, что такое дидактическая игра, распределить типы игр по разным критериям (кроме вопроса о классификации игр по количественному составу – здесь респонденты показали более высокий уровень знаний). Вызывали затруднения и вопросы, связанные с требованиями к игре, используемой при различных видах контроля, с критериями отбора игр, подходящих для начальной школы. Ответы на вышеозначенные вопросы соответствовали в большинстве своем недостаточному и удовлетворительному уровням. Общий итог оценивания готовности по когнитивному критерию таков: три человека из ЭГ (1,49%) и один из КГ (0,85%) показали продуктивный уровень готовности (на нижнем пределе), восемь респондентов из ЭГ (3,96%) и трое из КГ (2,56%) показали репродуктивный уровень, 66 человек из ЭГ (32,67%) и 45 из КГ (38,46%) – удовлетворительный уровень, у остальных респондентов (125 (61,88%) – из ЭГ и 68 (58,12%) – из КГ) был выявлен недостаточный уровень знаний.

Результаты оценивания участников обеих групп по когнитивному критерию представлены в виде таблицы 2.5 и графика на рисунке 2.2.

Таблица 2.5 – Уровень готовности по когнитивному критерию на констатирующем этапе эксперимента

Группы	Уровни готовности							
	Недостаточный		Удовлетворительный		Репродуктивный		Продуктивный	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
ЭГ	125	61,88	66	32,67	8	3,96	3	1,49
КГ	68	58,12	45	38,46	3	2,56	1	0,85

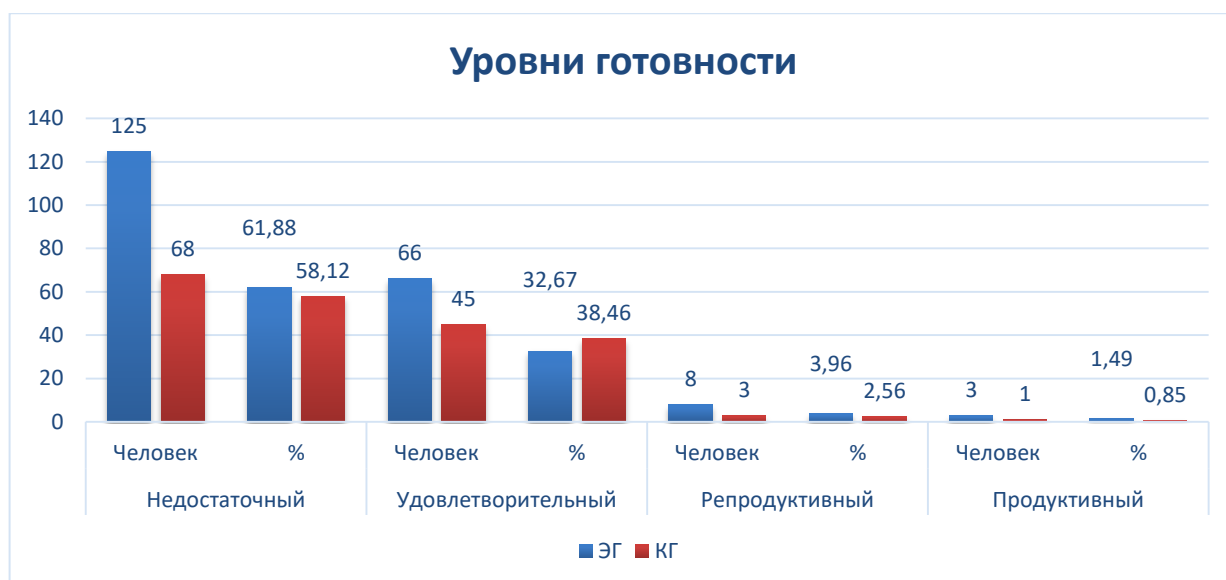


Рисунок 2.2 – Уровень готовности по когнитивному критерию на констатирующем этапе эксперимента

Деятельностный критерий

Показатель: умение использовать свои знания в области контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Методика: разработка системы практических заданий по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий; анализ контрольных уроков, проведенных студентами в ходе педагогической практики.

Цель: проверить умение участников эксперимента использовать свои знания при подготовке и проведении контрольно-проверочных занятий.

Материал: бланки с заданиями для студентов, бланки оценивания.

Ход: участникам эксперимента предлагалось разработать практические задания для контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Объекты контроля студенты выбирали случайным образом. Бланки с заданием составлялись так, чтобы проверить уровень готовности респондентов провести контрольно-проверочное занятие для любого заданного объекта контроля (Приложение Ж). Далее экспериментатор анализировал предложенный студентом вариант фрагмента контрольного урока по таким критериям, как форма

организации контроля, соответствие игры цели обучения, композиционное построение сюжета, наличие всех структурных компонентов, соблюдение требований к игровым технологиям и игровым упражнениям, наличие элемента состязательности, степень подвижности и т.п.

Оценивание (Приложение Ж). Если при выполнении задания участник эксперимента выбирал игровую форму организации контроля, то он получал 2 балла. Если разработанная игра соответствовала цели задания, то респондент получал 1 балл. За пункты 3, 17 и 18 можно получить по одному баллу (рядом с баллами значок *), но, если он мог пояснить свой выбор (в части построения композиции сюжета, использования или неиспользования элемента состязательности и степени игровой подвижности, адекватности особенностям и характеристикам субъектов контроля). Наличие каждого компонента структуры игры позволяло участнику эксперимента получить по 2 балла. Это же правило распространялось и на соответствие каждому требованию, которое предъявляется к игре как форме контроля. В случае, если пункты 12, 13, 14, 16 и 19 коррелировали с заданием, то начислялось по одному баллу за каждый пункт. Адекватность степени управления этапу обучения (пункт 15) оценивалась в 1 балл (при этом адекватность понимается как: 1-2 класс – полное управление; 3 класс – частичное управление; 4 класс – с минимальным управлением или при отсутствии оно). Энергоемкость подготовки задания (пункт 20) также подвергалась оценке: если составление игры требовало много времени и сил разработчика, то участник получал за этот пункт 0 баллов; если разработать игру было достаточно просто, скажем, по шаблону, то один балл. За анализ воздействия игры на школьника оценка не ставилась, поскольку данный пункт довольно субъективен. Свои комментарии могли оставлять и студент, и преподаватель. Таким образом, максимальная сумма баллов за разработку контрольного задания на основе игровых технологий – 28 баллов. Корреляция набранных баллов и уровня успешности по данному показателю представлена в таблице 2.6.

Таблица 2.6 – Корреляция баллов и уровня успешности будущих учителей

Набранный балл	Уровень
28-22	Продуктивный
21-14	Репродуктивный
13-6	Удовлетворительный
5 и ниже	Недостаточный

Показатель: умение разрабатывать контрольные работы с учетом особенностей младших школьников как субъектов обучения иностранному языку и контроля их учебных достижений.

Методика: анализ контрольных уроков, проведенных студентами в ходе педагогической практики.

Цель: проверить уровень готовности участников эксперимента к разработке и проведению контрольных занятий по иностранному языку с применением игровых технологий.

Материал: учебник «Spotlight» (2 – 4 класс), бланки оценивания.

Ход работы: во время педагогической практики в школах г. Севастополя студенты на основе школьного учебно-методического комплекса «Spotlight» разрабатывали и проводили уроки, целью которых был тематический контроль, а также уроки с текущим контролем. После контрольного урока экспериментатор и студенты заполняли бланки оценивания (Приложение Ж), кроме того, работа студентов оценивалась по дополнительным критериям, представленным в таблице 2.7.

Если студент набирал от 16 до 20 баллов, то его готовность соответствовала продуктивному уровню, если 11 – 15 баллов – репродуктивному уровню, 6 – 10 баллов – удовлетворительному уровню, 5 баллов и ниже – недостаточному уровню.

При разработке практических заданий для контроля учебных достижений младших школьников большинство участников эксперимента показали очень слабые результаты. Прежде всего только 20% студентов выбрали игровую форму организации контроля. Большинство студентов не могли объяснить свой выбор контрольного задания (построение композиции сюжета, использование или неиспользование элемента состязательности и степень игровой подвижности,

адекватность особенностям и характеристикам субъектов контроля). Только у трех студентов из ЭГ (1,49%) и у двух студентов из КГ (1,71%) наблюдалось наличие всех компонентов структуры игры и ни у одного студента не были соблюдены все требования, предъявляемые к игре как форме контроля.

Таблица 2.7 – Дополнительные критерии оценивания умения студентов разрабатывать контрольные работы на основе игровых технологий

Критерий	Продуктивный уровень, балл	Репродуктивный уровень, балл	Удовлетворительный уровень, балл	Недостаточный уровень, балл
Умение создать благоприятную обстановку на контрольном занятии, сформировать мотивацию к контролю	4	3	2	1
Умение дать четкую, понятную субъектам контроля инструкцию к выполнению заданий	4	3	2	1
Учет всех объектов тематического контроля	4	3	2	1
Логичный переход от одного объекта контроля к другому	4	3	2	1
Умение гибко реагировать на состояние субъектов контроля, выбирать степень управления	4	3	2	1

Подавляющее большинство студентов не понимало различий между этапами обучения и не могло выбрать адекватную степень управления (практически все задания были с полным управлением). Оценить затраты времени

и сил на разработку заданий оказалось невозможным, но не из-за того, что студенты затратили много времени и сил, а из-за того, что они в большинстве своем вообще не разрабатывали контрольные задания, а брали их из книги для учителя, тестов из учебно-методического комплекса. Следует добавить, что комментариев студенты практически не оставляли, поскольку не могли проанализировать свои задания, только трое человек из ЭГ и двое – из КГ написали, что контроль проводить трудно и неинтересно. Итак, по первому показателю только двое человек из ЭГ (0,99%) и один из КГ (0,85%) показали продуктивный уровень, шесть человек из ЭГ (2,97%) и семь – из КГ (5,98%) показали репродуктивный уровень (по нижней границе уровня), 64 студента из ЭГ (31,68%) и 45 – из КГ (38,46%) показали удовлетворительный уровень, у остальных респондентов зафиксирован недостаточный уровень: 130 человек из ЭГ и 64 человека из КГ, что составляет 64,36% и 54,70% соответственно.

По второму показателю данного критерия результаты также были низкими.

Общие результаты по деятельностному критерию были таковы: продуктивный уровень на нижнем пределе зафиксирован у двух человек из ЭГ (0,99%), у одного – из КГ (0,85%); репродуктивный уровень показали лишь пять студентов из ЭГ (2,48%) и трое – из КГ (2,56%), удовлетворительный уровень – 65 человек из ЭГ (32,18%) и 42 – из КГ (35,90%). У остальных студентов (130 (64,36%) из ЭГ и 71 (60,68%) из КГ) выявлен недостаточный уровень (менее 5 баллов по всем показателям), так как у них отсутствовало умение дать четкую, понятную субъектам контроля инструкцию к выполнению заданий, умение гибко реагировать на состояние субъектов контроля, выбирать степень управления и делать логически обоснованный переход от одного объекта контроля к другому. Следует отметить, что многим из студентов удавалось создать благоприятную обстановку на контрольном занятии, однако не путем организации мотивирующего контроля, а за счет своих личных качеств и новизны игровой формы урока для школьников.

Результаты оценивания уровня готовности обеих групп по деятельностному критерию представлены в виде таблицы 2.8 и графика на рисунке 2.3.

Таблица 2.8 – Уровень готовности по деятельностному критерию на констатирующем этапе эксперимента

Группы	Уровни готовности							
	Недостаточный		Удовлетворительный		Репродуктивный		Продуктивный	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
ЭГ	130	64,36	65	32,18	5	2,48	2	0,99
КГ	71	60,68	42	35,90	3	2,56	1	0,85

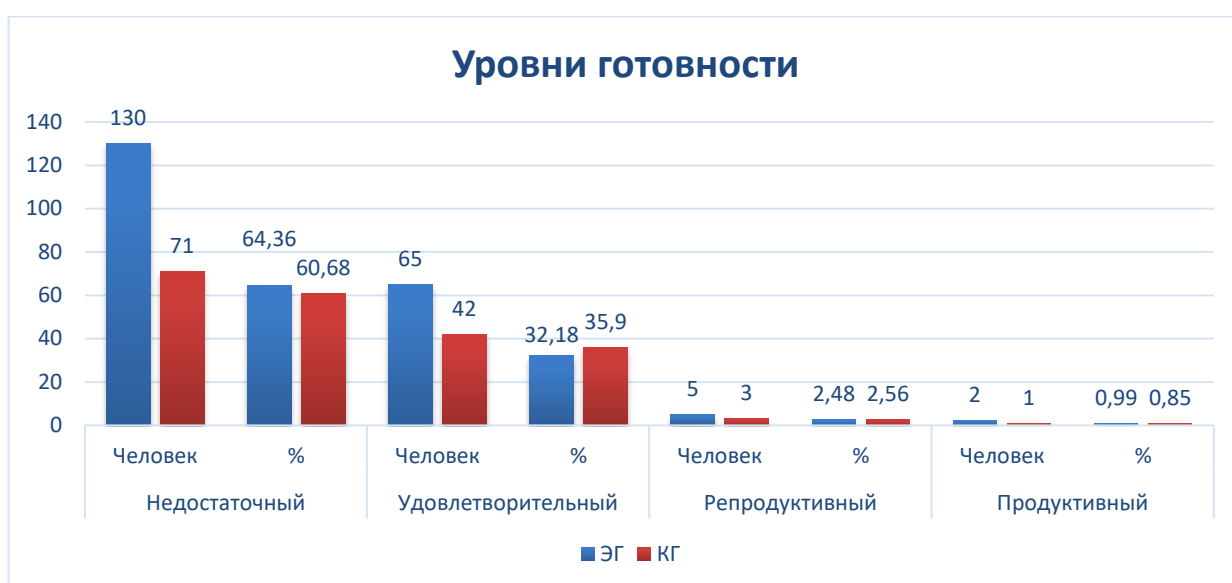


Рисунок 2.3 – Уровень готовности по деятельностному критерию на констатирующем этапе эксперимента

Рефлексивно-креативный критерий

Показатель: умение организовывать и анализировать собственную деятельность по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Методика: проведение семинаров, дискуссий, круглых столов.

Цель: оценить умение участников эксперимента организовывать и анализировать собственную деятельность, создавать и разрабатывать задания для контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Материал: оценочные листы, вопросы для обсуждения.

Ход: после проведения педагогической практики в школах города студентам предлагалось принять участие в круглом столе и дискуссии, темой которых было обсуждение и анализ их собственных практических разработок контрольных заданий. Прежде всего, студентам предлагалось заполнить и обсудить оценочные листы (Приложение Ж), а затем проанализировать и оценить свои достижения и предложить ту же самую процедуру своим сокурсникам. Студенты также должны были ответить на вопрос, умеют ли они организовывать и анализировать собственную деятельность по контролю учебных достижений субъектов обучения.

Оценивание: студентам предлагалось оценить уровень своего умения организовать контроль учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий по пятибалльной шкале: 2 балла – если студент считал, что не умеет; 3 балла – если умеет, но на удовлетворительном уровне, с большими трудностями; 4 балла – если умеет, но только с помощью шаблонов, тестов к учебнику и т.п.; 5 баллов – если умеет создавать свои творческие разработки, соответствующие цели, функциям, субъектам контроля. Преподаватель имплицитно оценивал, умеют ли студенты критически анализировать свои разработки. Если студент мог адекватно оценить свои работы, проанализировать их недостатки и преимущества, определить цели контроля, то получал 5 баллов; если мог, но не в полной мере, определить форму, объекты или другие критерии, то получал 4 балла; если студент был способен удовлетворительно проанализировать не более 50% критериев контроля, не мог объяснить свой выбор и свои решения, то получал 3 балла; если не мог проанализировать свои работы адекватно, не понимал, по каким критериям создавал свои работы, не учитывал требований к контролю, то получал 2 балла.

Показатель: способность к рефлексии и самоконтролю.

Методика: методика А.В. Карпова «Диагностика рефлексии», опросник «Уровень субъективного контроля Дж. Роттера».

Цель: оценить способность студентов к рефлексии о проделанной работе и к самоконтролю своей работы.

Материал: бланки тестов (Приложение 3).

Ход: в тесте «Диагностика рефлексии» (методика А.В. Карпова) студентам предлагалось дать 7 вариантов ответа (абсолютно неверно; неверно; скорее неверно; не знаю; скорее верно; верно; совершенно верно) на каждое из 27 утверждений и получить от 1 до 7 баллов за каждый ответ. Обработка данных осуществлялась по ключу. Полученные в результате суммированные баллы переводились по таблице в стены.

Оценивание: интерпретация данных в рамках этого исследования осуществлялась следующим образом: стены 8-10 (выше 148 баллов) – продуктивный уровень; стены 6-7 (131-147 баллов) – репродуктивный уровень; стены 4-5 (114-130 баллов) – удовлетворительный уровень; не более трех стенов (не более 113 баллов) – недостаточный уровень.

В тесте-опроснике «Уровень субъективного контроля Дж. Роттера» (адаптация Е.Ф. Важина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинда) студентам предлагали согласиться с или опровергнуть 44 высказывания. В рамках данной опытно-экспериментальной работы анализу подвергалась только шкала общей интернальности. Максимально возможно количество баллов по этой шкале – 44. Шкала общей интернальности этого опросника показывает собственную ответственность людей за любые значимые события в их жизни. Чем выше балл по этой шкале, тем выше уровень субъективного контроля, тем сильнее люди осознают связь между своими действиями и их последствиями и результатами. Если балл низкий, то люди не воспринимают себя ответственными за значение своих действий для достижения определенных результатов, они полагают, что происходящее есть итог деятельности других людей или дело случая.

Оценивание: в нашем исследовании продуктивному уровню соответствовало 35-44 балла, репродуктивному – 26-34 балла, удовлетворительному – 17-25 баллов, неудовлетворительному – 16 баллов и ниже.

Результаты оценки умения студентов создавать, разрабатывать собственные задания по разным видам контроля в начальной школе с учетом особенностей и уровня коммуникативной компетентности конкретных субъектов обучения были

следующие: 80 % участников круглого стола считали, что они умеют организовывать и анализировать собственную деятельность по диагностике иноязычной коммуникативной компетентности младших школьников в ходе учебного процесса. 75 человек из ЭГ (37,13%) и 48 человек из КГ (41,03%) оценили свои разработки на отлично, то есть полагали, что их работы соответствовали целям, функциям, особенностям субъектов контроля. 112 студентов из ЭГ (55,45%) и 59 студентов из КГ (50,43%) оценили свою деятельность на четыре балла. Другими словами, они считали, что умеют разрабатывать контрольные задания, но только с помощью шаблонов, тестов к учебнику и т.п. 12 студентов из ЭГ (5,94%) и 9 студентов из КГ (7,69%) поставили себе тройки, то есть признали, что умеют создавать требуемые задания, но на удовлетворительном уровне, с большими трудностями. Трое человек из ЭГ (1,49%) и один студент из КГ (0,85%) оценили свою деятельность как неудовлетворительную, то есть поставили себе двойки. Обобщая изложенное выше, следует отметить, что студенты оценили свои разработки в области контроля довольно высоко. Однако оценки экспериментатора были совсем другими. 79 студентов из ЭГ и 53 – из КГ получили по 3 балла, так как не могли удовлетворительно проанализировать более 50% критериев контроля, не могли объяснить свой выбор и свои решения. 7 студентов из ЭГ и 4 студента из КГ сумели оценить свои работы, но не могли определить форму, объекты или другие критерии, т.е. получили 4 балла. 116 студентов из ЭГ и 60 – из КГ получили по 2 балла, т.к. не могли проанализировать свои работы адекватно, не понимали, по каким критериям создавали свои работы, не учитывали требований к контролю. Высший балл не получил ни один из респондентов. Следует отметить, что студенты неохотно включались в дискуссию, поскольку просто не владели материалом, не могли адекватно проанализировать свои работы из-за нехватки знаний по предмету. При этом они считали, что в ходе педагогической практики успешно реализовали все поставленные задачи в области контроля.

Общая проверка готовности участников экспериментальной и контрольной групп по рефлексивно-креативному критерию к организации контроля учебных

достижений младших школьников с помощью игровых технологий дала следующие результаты: продуктивный уровень отмечен у одного человека из ЭГ (0,50%) и у одного – из КГ (0,85%); репродуктивный – у 6 (2,97%) и 3 (2,56%), удовлетворительный – у 67 (33,17%) и 40 (34,19%), недостаточный – у 128 (63,37%) и 73 (62,39%) респондентов соответственно.

Результаты оценивания готовности представителей обеих групп по рефлексивно-креативному критерию представлены в виде таблицы 2.9 и графика на рисунке 2.4.

Таблица 2.9 – Уровень готовности по рефлексивно-креативному критерию на констатирующем этапе эксперимента

Группы	Уровни готовности							
	Недостаточный		Удовлетворительный		Репродуктивный		Продуктивный	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
ЭГ	128	63,37	67	33,17	6	2,97	1	0,50
КГ	73	62,39	40	34,19	3	2,56	1	0,85

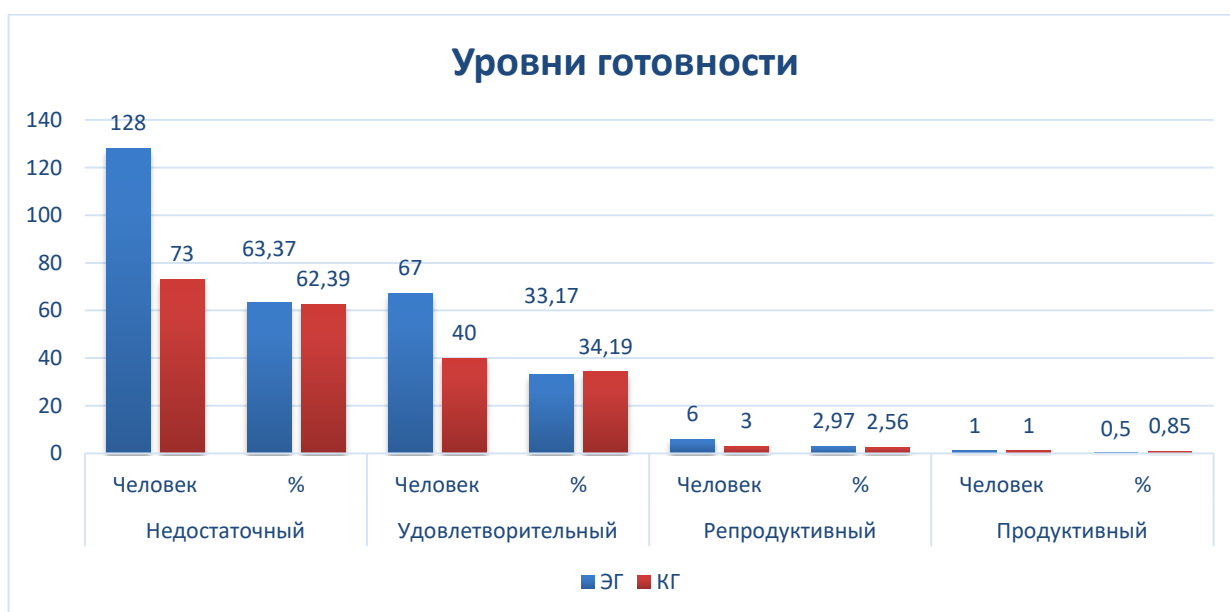


Рисунок 2.4 – Уровень готовности по рефлексивно-креативному критерию на констатирующем этапе эксперимента

Для оценки различий в результатах диагностики уровня готовности обеих групп автор использовал критерий согласия Карла Пирсона. Рассчитанный показатель χ^2 позволяет увидеть, насколько разница в результатах отличается от случайной (среднестатистической) [184; 188; 199]. Для получения достоверных

результатов расчетов по данному методу количество наблюдений должно быть не менее 50. В данном исследовании участвовало 319 человек – количественное требование соблюдено.

Критерий χ^2 рассчитывался по следующей формуле:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^c \frac{(f_i - f'_i)^2}{f_i + f'_i}, \quad (2.1)$$

где f_i и f'_i – частоты сравнительных выборок (результаты оценивания в %);

i – порядковый номер разряда (уровня оценивания);

c – количество разрядов признака.

В данном случае уровней оценивания 4, а значит $c = 4$.

Критическое значение χ^2 определялось по таблице [184, с. 328] в зависимости от числа степеней свободы k и заданного уровня достоверности ρ . Величина k определена по формуле (2.2):

$$k = c - 1 = 4 - 1 = 3. \quad (2.2)$$

Полученное критическое значение $\chi^2_{кр}$:

$$\chi^2_{кр} = \begin{cases} 7,815 & (\rho \leq 0,05) \\ 11,345 & (\rho \leq 0,01) \end{cases} \quad (2.3)$$

Итак, рассчитанное по формуле (2.1) значение критерия χ^2 позволяет оценить различие в результатах диагностики готовности обеих групп. Если значение χ^2 не больше критического, то следует принять нулевую гипотезу, то есть утверждать, что разница результатов находится в пределах среднестатистической, а значит, уровень готовности обеих групп фактически одинаков. Для результатов оценивания по деятельностному критерию на констатирующем этапе эксперимента критерий Пирсона $\chi^2 = 0,324$, из чего следует, что перед началом формирующего эксперимента обе группы находились на одном уровне готовности к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость проведения специального обучения будущих учителей иностранного языка организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

§2.2 Педагогические условия реализации модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», Федеральных государственных стандартах высшего образования, а также в государственной программе «Развитие образования» на 2018–2025 годы особый акцент делается на профессиональной подготовке учителя. Другими словами, будущий учитель иностранного языка должен уметь применять все современные методики обучения и контроля с учетом возрастных особенностей школьников, в данном случае, игровые технологии на уроках в начальной школе, как уже говорилось выше.

Следует отметить, что наблюдения за организацией учебного процесса в средних общеобразовательных школах Крыма и их последующий анализ позволяют говорить о том, что подавляющее число учителей иностранного языка пользуются на практике традиционными, неигровыми приемами и методами организации учебной и познавательной деятельности, а также ее характерного элемента – контроля, что нередко вместо мотивирования младших школьников к изучению иностранного языка производит противоположный эффект, в то время как игровые технологии обучения и контроля, пробуждающие интерес к учебе, в начальной школе практически не применяются.

Мы пришли к выводу, что целесообразность применения игровых технологий в учебном процессе общеобразовательной школы требует в первую очередь изменений в подготовке будущих учителей иностранного языка. С этой целью в ходе опытно-экспериментальной работы была реализована модель подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля

учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, а также педагогические условия.

С учетом рекомендаций исследователей-педагогов [7; 16; 74; 101; 140; 142], выбор педагогических условий для подготовки студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий происходил в следующей очередности:

- 1) проведение анализа трактовки термина «педагогическое условие»;
- 2) осуществление выбора классификации педагогических условий, соответствующей исследованию;
- 3) обоснование выбора педагогических условий подготовки студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;
- 4) прогнозирование эффективности выбранных педагогических условий.

Под термином «педагогические условия» принято понимать обстоятельства образовательного процесса (материальные, организационные и прочие), способствующие достижению заданных дидактических целей. В дополнение к этому, мы солидарны с точкой зрения Н.Ю. Фоминых [209], и считаем, что под педагогическими условиями подразумевается неотъемлемый компонент педагогической системы, определяющий непосредственные обстоятельства обучения и воспитания, которые раскрываются в характеристиках содержания, методов и форм обучения, организации деятельности учеников и педагогов и направлены на совершенствование педагогической системы в целом и развитие личности в частности.

Термин «педагогическое условие» в научной литературе трактуется по-разному. Например, В.И. Андреев [7] рассматривает педагогические условия как набор необходимых методов и организационных форм для учебного процесса, Е.Е. Блинова [23] определяет педагогические условия как компонент педагогической системы, состоящий из внутренних элементов, направленных на развитие личности, и внешних, способствующих успешному процессу обучения.

Т.В. Менг [134] предлагает считать педагогическое условие одним из средств обучения и воспитания, а Е.В. Яковлев [230] – важным фактором повышения эффективности педагогического процесса

В других научно-исследовательских работах под педагогическими условиями понимают комплекс организационных мер, а также материальных возможностей их осуществления, направленных на достижение целей учебно-воспитательного процесса [159; 160; 227].

Обобщая изложенное выше, под педагогическими условиями логично понимать обязательный компонент педагогической системы, который наряду с материальными условиями включает комплекс организационных мер, направленных на рост эффективности процесса обучения и личностное развитие будущего педагога.

Разнообразие педагогических условий объясняется различием целей и задач отдельных исследований. Анализ научно-педагогической литературы показал, что приоритетными являются такие педагогические условия, которые помогают студенту занять активную позицию и наиболее полно проявить себя в учебной деятельности.

Основываясь на приведенных подходах к данному понятию, под педагогическими условиями в контексте данного исследования следует понимать совокупность обстоятельств, которые активизируют познавательную деятельность и способствуют успешной подготовке будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

В методической литературе педагогическими условиями называют совокупность разнообразных факторов, оказывающих влияние на ход и результаты образовательного процесса. Исходя из этого, нам необходимо было определить такие условия, при которых процесс подготовки будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий проходил бы наиболее эффективно.

Мы опирались на рекомендации по выбору педагогических условий в трудах ученых-педагогов [7; 16; 74; 101; 140; 142]. В частности, мы разделяем мнение Н.В. Ипполитовой [74], которая предлагает при выборе педагогических условий учитывать следующие факторы:

1) глубокое понимание сущности терминов «условие» и «педагогическое условие»;

3) использование из множества классификаций педагогических условий наиболее подходящей;

4) аргументированное обоснование выбора конкретных педагогических условий для темы исследования;

5) ясное понимание, достижению какой цели способствует конкретное педагогическое условие.

Особенно важными педагогическими условиями оптимизации подготовки студентов педагогических высших учебных заведений, по мнению Е.Е. Блиновой [23], являются:

– психологические (мотивация к учебе, многоканальность информации и другие);

– организационные (планирование учебного процесса);

– дидактические и методические (систематическое использование различных видов наглядности, создание проблемных ситуаций, реализация межпредметных связей, закрепление знаний, умений и навыков в процессе выполнения практических заданий, организация научно-исследовательской деятельности студентов).

Принимая во внимание все вышеизложенное, исходя из целей процесса обучения студентов организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, нами были сформулированы выбранные педагогические условия:

1) мотивационное расширение учебно-профессиональной деятельности за счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов образовательного процесса;

2) погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением;

3) использование научно-исследовательской деятельности для интеграции мотивирующего и обучающего потенциала внеаудиторной и аудиторной работы студентов.

Следует обосновать выбор и определить конкретное содержание перечисленных выше педагогических условий подготовки студентов-будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий на уроках иностранного языка.

Первое педагогическое условие – мотивационное расширение учебно-профессиональной деятельности за счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов образовательного процесса.

Прежде всего, целесообразно рассмотреть формирование ценностных ориентаций и познавательных потребностей будущих учителей иностранного языка как основы их мотивации к улучшению их учебно-профессиональной деятельности, а именно к использованию контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

В историческом аспекте ученые рассматривали ценностные ориентации как один из наиболее важных элементов внутренней структуры личности, основу для ее переживаний, а также как критерий разграничения значимого, существенного для данного человека, и незначительного, несущественного. Социальные ценности, которые индивид воспринимает как жизненные цели и основу средств достижения этих целей, выполняют функции важнейших регуляторов социального поведения личности. Е.С. Волков называл ценностные ориентации сознательным регулятором социального поведения человека, одним из факторов, определяющих выбор его деятельности [42].

Проблема формирования ценностных ориентаций в современных педагогических исследованиях изучается с применением аксиологического подхода [14; 17; 57; 86; 158; 216; 253].

Основоположниками теории ценностей являются такие мыслители, как И. Кант [76], Э. Кассирер [79], А. Маслоу [132], Б. Рассел [174], J. Maritain [246]. Нельзя не оценить также роль отечественных психологов и педагогов в развитии теории ценностей, таких как С.Ф. Анисимов [8], А.Г. Асмолов [13], Л.И. Божович [25], Т.В. Васильева [34], В.П. Симонов [186], Е.В. Титова [202], Д.Н. Узнадзе [204].

В философской, педагогической, социально-психологической литературе под ценностными ориентациями понимается система внутренних эталонов человека, в решающей степени определяющих его поступки и в целом всю его деятельность в материальной и духовной сферах.

Мы разделяем точку зрения Т.В. Васильевой [34], которая определяет ценностные ориентации как систему ценностных предпочтений, которыми руководствуется индивид в своих отношениях с окружающим его миром. Ценностные ориентации определяют поступки индивида, проявляют себя в его практическом поведении. Автор выделяет три компонента ценностных ориентаций: когнитивный (познавательный), эмоционально-личностный и поведенческий.

Мы согласны с Е.В. Гнатышиной [51], что именно в студенческом возрасте интенсивно идет процесс формирования ценностных ориентаций, способствующих мотивации к профессиональному развитию, закладываются базовые личностные ценности. Необходимой предпосылкой деятельности человека является наличие потребностей, но сами потребности не в состоянии полностью дать направление деятельности. Единственным побудителем направленности есть предмет, который ей соответствует (материальный или идеальный, другими словами такой, который воспринимается эмоционально или который существует только в воображении). Этот предмет называется мотивом (Л.И. Божович [25], А.Н. Леонтьев [108], А. Маслоу [132]).

Ученые-педагоги Е.Е. Блинова [23], В.Д. Шадриков [217] представляют мотивационную сферу обучения как сложную иерархию, в которой взаимодействуют различные мотивы (непосредственно действующие, глубоко

осмысленные и др.). Мотивацию в рамках данного исследования следует понимать как стремление студента к овладению профессией педагога и, в частности, как проявление интереса к игровым формам обучения и контроля, желание научиться их применению. Мотив, таким образом, выполняет регулятивную функцию в познавательной деятельности студента, определяет программу его действий.

Е.Е. Блинова полагает, что в иерархии мотивов большинства студентов доминирует стремление успешно закончить обучение в вузе для того, чтобы занять свою профессиональную и социальную нишу. Мотивы неразрывно связаны с ценностями. По мнению И.П. Поляковой [165], ценности личности находят свое проявление в мотивах ее действий. Мотивы, в свою очередь, определяют успешность человека в его профессиональной деятельности, его положение в социуме. Ценности личности И.П. Полякова рассматривает как сложный комплекс личностных, профессиональных, социально-культурных, религиозных, политических и многих других ее предпочтений. Д.А. Леонтьев выделяет такие ценности профессиональной самореализации, как интересная работа, продуктивное творчество, активная деятельная жизнь [109].

В иерархии потребностей, предложенной А. Маслоу [132], высшая потребность пятого уровня – потребность в самоактуализации. Отсюда следует, что акцент на творческом начале в организации игрового контроля является существенным мотивообразующим фактором процесса обучения по предлагаемой модели.

Итак, под мотивационно-ценностным отношением к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий следует понимать систему мотивов и ценностей личности, их взаимосвязь и взаимозависимость. Показателями мотивационно-ценностного отношения следует считать ответственность студента за свою компетентность в организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, понимание преимуществ игровых форм обучения и контроля.

Для формирования ценностных ориентаций и мотивации будущих педагогов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий в процессе обучения постепенно перенаправлялся их интерес с учебно-познавательной деятельности к профессиональной, пробуждалось стремление к самосовершенствованию.

Кроме того, преподаватель посредством общения и подбора профессионально-ориентированного учебного материала формировал мотивационно-ценностное отношение студентов к овладению знаниями в области контроля, вызывал стремление к поиску оптимальных форм его реализации, доказывал ценность того, что он преподает. Для этого прежде всего студентам демонстрировались преимущества организации обучения и контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Следует заметить, что одним из важнейших факторов развития мотивации будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий явилась педагогическая практика в школе, которая дала возможность наряду с наработкой педагогических умений и навыков увидеть преимущества игровых методов обучения и контроля.

В процессе подготовки к практике студенты создавали контрольные игровые упражнения, игры, разнообразные собственные раздаточные материалы, создавали банк педагогических идей с целью проверки своих разработок во время педагогической практики. Кроме того, в ходе педагогической практики студенты знакомились с современными реалиями образовательного процесса, опытом учителей в применении игровых технологий для обучения и контроля; узнали, с какими проблемами сталкивается учитель при проведении контроля; намечали пути их решения; углубляли свои знания по контролю, игровым технологиям, особенностям субъектов контроля; получали потребность в их практическом применении. Во время педагогической практики происходила ментальная перестройка студента: обучающийся начинал осознавать себя в качестве обучающего.

В текущих реалиях динамично изменяющийся мир требует от любого учителя, в том числе и учителя иностранного языка, ответственности, компетентности, инициативности, он также должен стремиться к непрерывному саморазвитию, постоянному обновлению и пополнению своих знаний. Однозначно, все эти перечисленные характеристики необходимо формировать еще на этапе обучения в высшем педагогическом учебном заведении. В ходе опытно-экспериментальной работы мы увидели, что это возможно осуществить, в частности, в русле самостоятельной работы студентов при решении ими творческих учебно-профессиональных задач.

Одной из целей профессиональных творческих задач является предоставление будущим педагогам возможности раскрыть свой педагогический потенциал. Творческие задачи профессионального направления создают пространство, где моделируются педагогические ситуации нестандартного характера и где облегчается процесс адаптации студентов к выбранной профессии. Имея опору в виде приобретенных знаний, умений и навыков, будущий учитель способен самостоятельно принимать решения в меняющихся условиях современности, использовать элементы исследования в своей профессиональной деятельности, создавать и применять на практике новые технические и методические приемы работы. Проверить и проанализировать свои теоретические и практические наработки студенты как раз и смогли в ходе педагогической практики.

Организация круглых столов, в ходе которых студенты могли обмениваться идеями, анализировать свои и чужие результаты, способствовала формированию их мотивации к творческому подходу к своей профессиональной деятельности, а также способствовала осмыслению результатов педагогической практики. Круглый стол можно считать элементом инновационной технологии «обучение в сотрудничестве». Инновационные технологии интерактивного обучения построены на использовании активных методов обучения, на активизации учебно-познавательной деятельности студентов, развивающей навыки креативного мышления, коллективного творчества. Примерами инновационных технологий

являются общеизвестные упражнения «обучение в команде», «пила», «учимся вместе». Ученые Т.А. Живодрова [64], Н.Е. Огнева [171], Н.С. Пронина [171] утверждают, что гуманитарное образование, важное место в котором отводится речевой подготовке, ориентировано прежде всего на диалоговый тип обучения. Этому же мнению придерживаются О.В. Агаева [3] и Г.И. Давыдова [59]. Обучаясь в сотрудничестве, студенты получали новые знания, совместно моделировали действительность и при этом вырабатывали умения и навыки, столь необходимые будущим педагогам: умение излагать материал в доступной форме, умение наладить обратную связь с аудиторией, ораторские навыки и т.д.

Все означенное выше способствует формированию ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов обучения как основы мотивационной направленности на творческое применение игровых технологий в своей профессиональной деятельности. За счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей бакалавров как основы их мотивации учебно-профессиональная деятельность расширяется, что позволяет будущим учителям стремиться к улучшению результатов своей работы.

С первым педагогическим условием тесно связано **второе** – погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением.

Как уже говорилось выше, во ФГОС заложена подготовка студентов в вузе в рамках компетентного подхода, при реализации которого формирование профессиональной компетентности становится качественным показателем образования. Общеизвестно, что невозможно овладеть всеми профессиональными компетенциями без погружения в профессиональную среду. Педагогическая практика помогает решить эту проблему, однако ее возможности ограничены небольшим количеством часов практической деятельности будущего педагога. Устранить это противоречие хотя бы частично можно с помощью последовательного перехода от академической деятельности к профессиональной путем создания квазипрофессиональной среды.

Прежде всего, поскольку квазипрофессиональная среда является одновременно и образовательной средой, следует рассмотреть понятие «образовательная среда». Ученые-педагоги предлагают различные подходы к пониманию сущности и структуры образовательной среды.

Вначале следует раскрыть сущность термина «среда»: это совокупность условий, окружающих человека, круг его общения [203; 226].

Образовательная среда, по определению В.А. Ясвина – это система уже сложившихся, а также намеренно созданных условий, оказывающих влияние на формирование личности [231]. В.В. Рубцов рассматривает образовательную среду как сформировавшуюся систему прямых и косвенных воздействий на процессы обучения и воспитания [179].

Фундаментальные труды в области изучения образовательной среды выделяют в качестве ее основной цели формирование личности субъекта обучения по трем направлениям: обучение, развитие, воспитание. Возможность различного сочетания указанных направлений в русле взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса в учебной среде стимулирует появление многообразных концепций образования, построению новых и корректировке имеющихся образовательных сред и систем, которые в итоге разнятся качеством итогового образовательного продукта (Н.Ю. Фоминых [208]).

Мы разделяем мнение М.В. Слепцовой, которая видит в образовательной среде создание условий для актуализации внутреннего мира обучающегося, его самореализации, личностного роста, становления его самосознания [190].

В рамках данного исследования постепенный переход из образовательной среды в профессиональную, как уже упоминалось выше, возможен через квазипрофессиональную среду. Данное утверждение представлено в виде рисунка 2.5.

Согласно трактовке М.В. Слепцовой, среда реализуется в деятельности [190]. Многие ученые-педагоги рассматривают квазипрофессиональную среду как эффективное средство для плавного перехода от учебной деятельности к профессиональной, призванное помочь избежать многих ошибок,

подстерегающих молодых специалистов [96; 197]. Иными словами, квазипрофессиональная деятельность студентов по форме – учебная, а по содержанию – профессиональная.

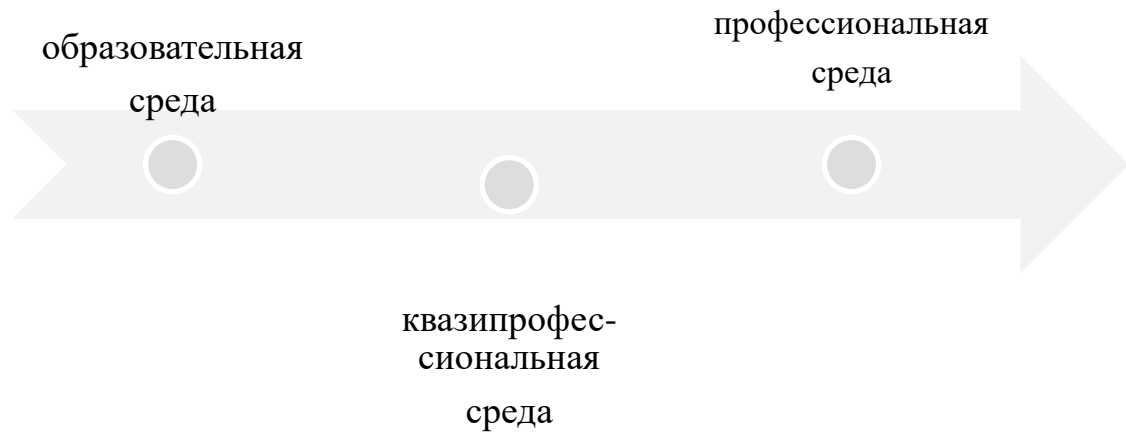


Рисунок 2.5 – Переход от образовательной среды к профессиональной

Как известно, квазипрофессиональная деятельность является одной из форм обучения, воспроизводящей производственные условия, отношения занятых в данном производстве людей. В научных трудах Е.В. Кузевановой [96], Н.В. Маняйкиной [117], Т.В. Пушкаревой [172], А.А. Старцевой [197], Т.Н. Яблонской [229] изложены основные функции квазипрофессиональной деятельности будущих учителей: осознание себя, как педагога; наработка умений действовать в различных педагогических ситуациях; формирование необходимых личностных качеств, мотивации к профессиональному самосовершенствованию.

В современном образовательном процессе все большее распространение получает организация квазипрофессиональной деятельности студентов на основе предметно-деятельностного принципа с использованием деловых, ролевых игр и других методов имитации профессиональной деятельности. Поскольку квазипрофессиональная среда является стыком между образовательной средой и средой профессиональной, следует рассмотреть особенности последней. Профессиональная среда – это совокупность предметных и социальных условий трудовой деятельности, в данном случае, педагогической. В образовательном учреждении – это все виды обеспечения учебного процесса: материального,

организационного, методического и т.д. К профессиональной среде также относятся и внутренние межличностные взаимоотношения между всеми участниками образовательного процесса, общая психологическая атмосфера учебного заведения. Далее следует перейти к рассмотрению профессиональной деятельности, которая предоставляет студенту возможность погружения в реальность. В основе профессиональной деятельности студентов лежит деятельностный принцип, что предполагает организацию активной, осознанной, целенаправленной профессиональной деятельности самих студентов во время педагогической практики.

В таблице 2.10 представлено содержание учебной, квазипрофессиональной и профессиональной деятельности студентов.

Таблица 2.10 – Содержание учебной, квазипрофессиональной и профессиональной деятельности, направленной на подготовку будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

	Учебная деятельность	Квазипрофессиональная деятельность	Профессиональная деятельность
Цель обучения	Получение знаний в сфере игровых технологий обучения и контроля	Выработка умений и навыков использования игровых технологий контроля	Получение профессионального опыта в процессе практической деятельности
Ведущий принцип организации обучения	Предметный	Предметно-деятельностный	Деятельностный
Содержание обучения	Изучение методик в области игрового контроля	Актуализация предметных знаний в ситуациях, которые моделируют профессиональную деятельность	Актуализация широкого спектра компетенций в ходе решения профессиональных задач
Формы обучения	Лекция, проект, круглый стол, семинар	Практическое занятие, тренинг	Педагогическая практика
Методы обучения	Доклад, реферат, беседа, рецензия, портфолио, проект, эссе и др.	Игровые имитационные действия, мозговой штурм, дискуссия, веб-квест, деловая игра, ролевая игра и др.	Профессиональное самосовершенствование в процессе практической деятельности

Исходя из того, что в рамках данного исследования квазипрофессиональной деятельности отведена очень важная роль в процессе обучения, следует подробно рассмотреть особенности ее применения для формирования у будущих педагогов основных умений и навыков организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Остановимся подробнее на формах обучения в русле квазипрофессиональной деятельности. Важными формами интерактивного обучения являются тренинг и педагогическая практика. Мы вслед за Н.А. Ореховской [146] рассматриваем тренинг не только как способ получения студентами необходимых компетенций, но и как средство психологической подготовки к профессиональной деятельности. Данный термин имеет множество трактовок. Слово «тренинг» пришло из английского языка (*train, training*) и в русском переводе означает воспитание, обучение, подготовку, тренировку, дрессировку. Ученые пока еще не пришли к единой теории и классификации разнообразных тренингов, однако, большинство исследователей считают основной целью тренинга формирование умений и навыков на основе знаний, полученных ранее. В современной педагогике тренинговая форма обучения становится все более востребованной, так как одновременно с получением необходимых знаний, умений и навыков развиваются коммуникативные способности обучающихся, умение работать в команде. Иными словами, во время тренинга, наряду с обучением, происходит развитие личностных качеств обучаемых. Многие ученые рассматривают тренинг, как одну из форм активного обучения, стимулирующую развитие творческих способностей [183; 195], а также как эффективное средство для получения навыков работы в команде [146].

Однако следует отметить, что тренинг нельзя рассматривать как замену традиционным занятиям, это всего лишь хорошее дополнение к профессиональному обучению, направленное, главным образом, на закрепление знаний, полученных ранее, и выработку соответствующих умений и навыков.

Следует также подчеркнуть, что тренинговое занятие эффективно, если студенты хорошо знают цель занятия и мотивированы на ее достижение,

налажена обратная связь студентов с преподавателем, поощряется самоконтроль в ходе занятия и после его окончания.

Типичное тренинговое занятие состоит из следующих частей: приветствие, разминка (упражнения, направленные на активизацию внимания, создание должной эмоциональной атмосферы), основная часть (наработка умений и навыков в составе группы), заключительная (рефлексивная) часть – обмен мнениями, подведение итогов занятия.

Существует особая классификация методов работы на тренинге:

- кейс (проблемная ситуация, требующая ответа и нахождения решения);
- деловые игры (имитация профессиональной деятельности);
- ролевые игры (исполнение заданных ролей с целью проработки определенной ситуации);
- групповые дискуссии (совместное обсуждение и анализ проблемы);
- мозговой штурм (высказывание множества идей по поводу проблемной ситуации и выбор лучшего варианта) [191].

В рамках данного исследования темы тренингов должны быть связаны с контролем, его формами и функциями, объектами и особенностями субъектов, с разработкой оценочных шкал разных видов, а также с особенностями игровых технологий. Вот пример тематики тренингов:

1. Функции и формы контроля.
2. Объекты контроля в начальной школе.
3. Психофизиологические особенности субъектов контроля – учеников начальной школы.
4. Виды оценочных шкал.
5. Разработка мотивирующей игры для осуществления контроля по иностранному языку в начальной школе.
6. Игровые технологии контроля.

Пример структуры разработанного автором тренинга, используемого при подготовке студентов к проведению игровых контрольно-проверочных занятий представлен в приложении И.

Следует отметить, что деловые игры и элементы конкретных деловых ситуаций как компонент учебного процесса становятся все более эффективной формой подготовки специалистов. Игры являются действенным симулятором различных профессиональных ситуаций, в ходе которых участники вырабатывают необходимые умения и навыки. В рамках данного исследования рассматривается применение деловых игр для формирования навыков организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Приобретаемые в деловых играх практические навыки помогают молодому специалисту избежать ошибок, возможных в начале его профессиональной деятельности.

В деловой игре имитируются различные ситуации, в которых требуется принимать определенные решения, при этом игровые действия регламентируются строгой системой правил. Игра по своей сути – это квазипрофессиональная деятельность. А.Л. Лифшиц в структуре игры выделяет следующие блоки: концептуальный, сценарный, постановочный, сценический, блок критики и рефлексии, судейский, информационный [110].

Использование деловых игр способствует формированию профессионального мышления будущего специалиста, выработке навыков принятия решений, развитию способности работы в команде [112].

На сегодняшний день известно большое количество типологий и классификаций деловых игр. Все игры принято делить на деловые, учебные, исследовательские, управленческие, аттестационные.

В рамках данного исследования интерес представляют игры, отобранные по следующим критериям:

1. По времени проведения: с ограничением времени, с реальным течением времени;
2. По оценке деятельности: оценивается работа каждого участника.
3. По конечному результату: свободные, открытые игры без заранее известного ответа;
4. По конечной цели: обучающие и поисковые;

5. По методике проведения: ролевые и имитационные игры;
6. По наличию конфликта: с наличием и отсутствием конфликта;
7. По уровням проблемности: с разным уровнем проблемности;
8. По степени подготовки: с домашней подготовкой и без нее;
9. По длительности процедуры: мини-игры;
10. По характеру игрового процесса: игры с взаимодействием участников;
11. По способу обработки и передачи информации: с помощью учебников, книг, Интернета);
12. По развитию сюжета: саморазвивающиеся.

Пример деловой игры представлен в приложении К.

Для того чтобы игра достигла своей цели, от педагога требуется проведение большой подготовительной работы. Необходимо добиться должной мотивации всех участников к проведению деловой игры, дать задания для подготовки каждому участнику в соответствии с его ролью, тщательно продумать сценарий игры. В ходе игры преподаватель направляет ее течение по задуманному сценарию, по ее окончании проводит обсуждение со студентами общих результатов игры и действий каждого участника с выдачей своих рекомендаций по ликвидации пробелов в знаниях, проявившихся в ходе игры.

Однако для более эффективной подготовки будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий квазипрофессиональную среду необходимо дополнить специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением.

Процесс подготовки будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий должен быть хорошо обеспечен всеми необходимыми ресурсами. При этом особо важное значение имеет **методическое обеспечение** данного процесса.

Прежде всего, необходимо проанализировать понятийный аппарат. Общеизвестно, что в методическое обеспечение входят два компонента: учебно-методический и научно-методический.

К учебно-методическому блоку относят:

- разработку методического содержания нормативных документов, учебных, календарных и тематических планов, программ и т.д.;
- подбор и разработку учебных и учебно-методических пособий;
- изучение перспектив и анализ текущего положения подготовки будущих специалистов на уровне кафедры;
- повышение эффективности применяемых методов, форм и средств обучения студентов;
- создание благоприятной среды для профессионального и творческого роста преподавательского состава.

К научно-методическому блоку относят:

- научные исследования, направленные на развитие учебно-методического обеспечения вузовской подготовки;
- анализ, обобщение и распространение методического опыта;
- разработку и проверку на практике новых методов, форм и средств обучения будущих педагогов, поиск педагогических инноваций;

Методическое обеспечение учебного процесса включает в себя выполнение следующих задач [120]:

- составление и совершенствование учебных планов и программ;
- разработка необходимых методических материалов, в том числе учебников, учебных пособий и пр.;
- внедрение необходимых учебно-методических инноваций;
- постоянное совершенствование методического мастерства преподавательского состава вуза.

Далее следует подробно рассмотреть задачи методического обеспечения учебного процесса. *Первая задача* состоит в том, чтобы составить, дополнить и усовершенствовать учебные программы и планы. Анализ программ по данному предмету продемонстрировал главным образом недостаточное количество часов на изучение сущности контроля в образовательном процессе в школе (4–6 часов), что, как обнаруживает практика, ниже необходимого минимума. В ходе опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе в качестве дополнения к

курсу методики преподавания иностранного языка в школе был введен спецкурс «Организация контроля учебных достижений младших школьников по иностранному языку с помощью игровых технологий».

Указанный спецкурс предусматривает 72 учебных часа (2 ЗЕ). Автор считает рациональным преподавать спецкурс в осенне-зимнем семестре обучающимся четвертого курса. Выбор данного семестра продиктован тем фактом, что студенты уже прошли курс методики преподавания иностранного языка, они имеют представление об основах психологии и педагогики, а главное, студенты готовятся к прохождению педагогической практики и получению степени бакалавра. Распределение часов выглядит следующим образом. На аудиторные занятия отводится 47% учебного времени – 34 часа (в неделю 2 часа), а самостоятельную подготовку студентов составляют остальные часы, т.е. 53% учебного времени. В качестве результатов эффективной самостоятельной подготовки можно назвать разработку презентаций и проектов, написание докладов по изучаемым темам, участие в семинарах, круглых столах, деловых ролевых играх и в итоговом коллоквиуме.

Содержание спецкурса, представленное в приложении Л, обусловлено, прежде всего, данными констатирующего эксперимента.

Распределение учебных часов для самостоятельной работы студентов показано в виде таблицы в приложении М.

Однако, решить данную задачу методического обеспечения возможно также альтернативно, с помощью учебных модулей, посвященных особенностям организации контроля учебных достижений младших школьников по иностранному языку с помощью игровых технологий. Рассмотрим данное положение более детально. Наше исходное положение состоит в том, что в русле данного исследования мы солидарны с С.И. Самыгиным в том, что модуль является логически завершенной частью учебного материала [183]. Также мы разделяем мнение Ю.А. Устынюк относительно определения модуля как раздела курса или самостоятельной темы, которые базируются на группе родственных понятий или одном фундаментальном понятии [205]. Помимо этого, интерес

представляют позиции П.Ф. Кобрушко и О.А. Орчакова, которые выделяют такие особенные характеристики модуля, как логическая завершенность, относительная независимость, гибкость структуры содержания учебного материала и целостность. Данные ученые разделяют модуль на субмодули (модульные единицы). Субмодуль представляет собой самостоятельную и целостную часть содержания, вбирающую в себя знания, умения и навыки, которые необходимы для решения в каждом частном случае определенной профессиональной задачи [137].

У ученых наблюдается единство в определении характерного элемента модульного обучения, а именно создание условий формирования навыков самостоятельной деятельности у субъектов обучения. Суть модульного обучения заключается в том, что обучающийся имеет возможность абсолютно самостоятельно и независимо работать по предложенной ему индивидуальной программе. Данная индивидуальная программа предполагает наличие цели, плана действий, источника информации и разработанного методического руководства по достижению сформулированных дидактических целей. При этом функция преподавателя может быть как информационно-контролирующей, так и консультативно-координирующей. Мы согласны с точкой зрения, что модульная система является определенным стимулом, активизирующим учебно-познавательную деятельность студентов, она создает условия для эффективной организации познавательной деятельности обучающихся с целью овладения научными знаниями, умениями и навыками.

Согласно Д.С. Ермакову, структура модуля может варьироваться, но основными константными компонентами являются [173]:

- базовая идея модуля;
- проблемный вопрос;
- учебные цели;
- мотивирующее задание;
- оценивание (вид его определяется по усмотрению разработчика/учителя).

В соответствии с указанной структурой в рамках данного исследования были разработаны учебные модули для внедрения в курс методики преподавания иностранного языка для будущих учителей иностранного языка, которые не обучаются по элективному спецкурсу, описанному выше. Содержание модулей было обосновано ключевыми потребностями будущих учителей для организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий в ходе бесед с ними и анкетирования после завершения констатирующего этапа экспериментального исследования. Темы модулей:

– Модуль 1: Основные объекты коммуникативного контроля по иностранному языку.

– Модуль 2: Современные подходы к выделению видов контроля уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции школьников.

– Модуль 3: Функции контроля в современной методике.

– Модуль 4: Психофизиологические особенности младшего школьника как субъекта обучения и контроля по иностранному языку. Ведущие мотивы младшего школьника.

– Модуль 5: Особенности игры младших школьников.

– Модуль 6: Игра как форма контроля иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников.

– Модуль 7: Структура и содержание комплексной сценарной игры как формы тематического итогового контроля.

– Модуль 8: Современные подходы к оцениванию учебных достижений младших школьников по иностранному языку.

На наш взгляд, целесообразна интеграция модулей с курсом методики преподавания иностранного языка в любом порядке. На изучение каждого модуля рекомендуется 2 академических часа. На усмотрение преподавателя каждый модуль можно изучать в рамках аудиторной или самостоятельной работы. Пример такого модуля представлен в приложении Н. Отметим, что модули выполняют одновременно несколько функций: они являются инструментом выполнения

первой задачи методического обеспечения, а также результатом (продуктом) второй задачи – в виде разработанных методических материалов.

Поскольку *вторая задача* методического обеспечения состоит в разработке методических материалов и учебных пособий, для процесса обучения в рамках спецкурса было разработано учебное пособие «Игровая организация контроля учебных достижений младших школьников». Данное учебное пособие рекомендовано экспертным советом УМО в системе ВО и СПО, учебно-методическим центром «Профессиональный учебник» и НИИ образования и науки в качестве учебного пособия для студентов бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Профиль: Иностранный (английский) язык [121]. Указанное учебное пособие предназначено для подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Данное пособие включает в себя информацию теоретического характера о сущности контроля языковой компетентности младших школьников (в частности, представлено описание объектов контроля и его функций, перечень требований к осуществлению контроля). В нем показаны физические и психологические особенности, а также ведущие мотивы младших школьников – субъектов контроля. Помимо этого, в пособии детально представлена структура игровых контрольных уроков и методика подготовки и проведения данных уроков. Пособие включает в себя 20 уроков. Каждый урок предваряется вопросами для самоконтроля, в заключительной части представлены ответы на указанные вопросы и практические задания. Универсальность пособия позволяет использовать его в рамках как аудиторной, так и самостоятельной работы студентов.

Это пособие служит основным учебно-методическим материалом для подготовки студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, при этом ответственность самостоятельного поиска источников дополнительной информации лежит на преподавателях и студентах.

Третья задача методического обеспечения – внедрение необходимых учебно-методических инноваций в процесс обучения студентов. Здесь закономерно возникает вопрос: что считать новыми методами? С одной стороны, использование игровых технологий (ролевых, деловых игр и упражнений) не является чем-то новым [192], с другой стороны, игровые технологии в системе российского образования пока еще остаются в статусе инноваций, по крайней мере, так они обозначаются в стандартах и программах. Исходя из того, что контроль учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий является педагогической инновацией, обучение его применению следует проводить преимущественно современными интерактивными методами с использованием информационных технологий. Применение интерактивных методов обучения соответствует личностно-ориентированному подходу, преподаватель действует в роли организатора процесса обучения, лидера группы, фасилитатора. Например, проведение лекций в таких формах, как лекция с запланированными ошибками (лекция-провокация), лекция-проблема, лекция-визуализация, лекция вдвоем (с диалогом двух преподавателей), лекция-диалог, лекция-пресс-конференция способствует более прочному усвоению учебного материала. Практические и семинарские занятия в ходе обучения по рассматриваемой модели проводились в основном в виде круглых столов, дискуссий, презентаций, деловых игр, с использованием кейс-технологий, метода проектов. Самостоятельная работа – с применением веб-квестов, поиском дополнительной информации в Сети. Таким образом происходило погружение будущего педагога в квазипрофессиональную среду, имеющее своей целью подготовку к педагогической практике. В процессе обучения студенты получали, а иногда даже сами предлагали свои темы для исследования педагогического контроля, в том числе, игрового с последующим обсуждением результатов на семинарских занятиях, что способствовало активизации их знаний и интереса к предмету.

Большие возможности для внедрения новых средств обучения студентов предоставляют социальные сети, которые уже стали неотъемлемым компонентом

жизни практически каждого человека. Сетевые технологии дают возможность преподавателям обмениваться опытом, в том числе и международным, участвовать в инновационных проектах в сфере образования. Использование социальных сетей помогает модернизировать процесс обучения будущих педагогов. Студенты используют социальные сети для общения и обсуждения важных вопросов с преподавателями и между собой. Кроме того, преподаватель через сеть может осуществлять не только обучение, но и контроль. На основе анализа работ ученых [192; 207; 241], а также собственного опыта работы [123] автором выявлены следующие преимущества использования социальных сетей в процессе образования:

1. Способствует усилению мотивации к учебе и получению дополнительной информации по изучаемым темам.

2. Помогает студенту чувствовать себя более свободно, не бояться высказывать свои идеи и предложения. Поскольку преподаватель и студент в социальной сети – участники одной группы, их совместная работа принимает характер общения по горизонтали, что делает процесс обучения более эффективным.

3. Видеоконференции, круглые столы онлайн также способствуют интенсификации процесса обучения.

4. Возможность вовлечь в совместную работу студентов, редко посещающих занятия офлайн.

5. Удобство рассылки заданий и перечней информационных ресурсов, необходимых для их выполнения, дополнительных сведений по изучаемой теме, ответов на вопросы, проведения опросов по теме и т.д.

6. В социальной сети студент может сам планировать свое рабочее время.

Наиболее популярные социальные сети [Vkontakte \(www.vk.com\)](http://www.vk.com) и Telegram позволяют создать сообщество (группу), обмениваться информацией в любой форме, получать доступ к страницам других пользователей, создать отдельный чат или группу, модератором которой может быть преподаватель. Он может приглашать студентов для обсуждения важных вопросов, создания проектов,

информировать, напоминать, публиковать дополнительные материалы, ссылки на статьи и видеофайлы. Использование hashtag позволяет студентам присоединиться к дискуссии и просмотреть все сообщения по заданной теме. Социальные сети дают возможность преподавателю и студенту расширить круг профессионального общения.

Еще одной, набирающей популярность, педагогической инновацией можно считать проведение мастер-классов. В рамках данного исследования предлагалась разработка серии мастер-классов, предназначенных для обучения будущих учителей иностранного языка организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Для мастер-классов предлагались следующие темы:

- основные объекты коммуникативного контроля по иностранному языку;
- методы контроля иноязычной коммуникативной компетентности младших школьников;
- функции контроля и требования к нему в современной педагогике;
- психологические, физиологические и другие особенности, мотивация младшего школьника;
- средства наглядности на контрольном уроке по иностранному языку;
- контрольные задания и критерии оценки иноязычной коммуникативной компетентности младших школьников;
- методики обучения элементарной иноязычной коммуникации младших школьников;
- основные принципы обучения иностранному языку в игровой форме;
- структура контрольного урока в игровой форме, разновидности ролевых упражнений;
- современные подходы к оценке учебных достижений младших школьников по иностранному языку.

Помимо этого, студентам рекомендовали просмотр доступных в YouTube мастер-классов, проводимых опытными играмастерами.

Таким образом, использование современных методов обучения и новых информационных технологий оправдано в целях улучшения качества подготовки студентов по предлагаемой модели.

Следующей задачей является постоянное совершенствование методического мастерства преподавательского состава вуза. Общеизвестно, что педагогическое мастерство – это комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень профессиональной деятельности: методическая культура, профессиональная компетентность, а также личностные качества педагога. Систематизируя различные научные концепции, можно выделить два основных подхода к пониманию сущности методической культуры.

В первом случае методическая культура рассматривается как социально-профессиональная характеристика разных аспектов деятельности учителя (педагогического, методического, научно-исследовательского и других) [163] и как интегральная характеристика профессиональной компетентности учителя и его профессиональной культуры [11; 78].

При второй трактовке методическую культуру понимают как способность педагога к профессиональной деятельности с учетом накопленных знаний в области смежных наук: психодидактики, педагогики, психологии и других [56; 143]. В данной работе автор придерживается мнения Т.Н. Тарановой о том, что методическая культура является в своем роде уровнем совершенства методической деятельности педагога [200].

Научно-технический прогресс ведет к изменениям в каждой сфере жизни общества, в том числе и в образовательной. Поэтому каждый, даже скептически воспринимающий технические новшества, преподаватель рано или поздно оказывается перед необходимостью осваивать новые методы обучения на основе современных информационных технологий. Учитывая тесную взаимосвязь методической культуры, педагогического мастерства с профессиональной деятельностью преподавателя, об уровне их сформированности можно судить по различным показателям. Так, показателем высокого уровня сформированности педагогического мастерства и методической культуры может служить желание

педагога постоянно повышать квалификацию, совершенствовать свои знания и умения в рамках профессиональной деятельности. С одной стороны, педагог имеет возможность самосовершенствоваться за счет поиска разнообразных информационных ресурсов, а также за счет развития критического мышления и участия в научно-исследовательской деятельности. С другой стороны, возможны и внешние источники повышения мастерства – посещение лекций (вебинаров) по смежным дисциплинам, например, по возрастной психологии, психодидактике, педагогике и т.п., а также участие в различных курсах, «школах» и мастер-классах.

Таким образом, после изучения методического обеспечения и его основных задач можно перейти к рассмотрению остальных компонентов данного педагогического условия, а именно к диагностическому и ресурсному обеспечению процесса обучения студентов игровой организации контроля. Одним из средств диагностического обеспечения выступает предваряющий контроль для понимания потребностей и уровня знаний обучаемых. Далее на основе анализа результатов данного контроля после проведения обучения, необходимо провести тематический (модульный) контроль, чтобы проследить за динамикой подготовки. В конце спецкурса будет уместным итоговый контроль. Средства диагностики преподаватель может выбирать по своему усмотрению, наиболее удобными являются анкетирование и тестирование. В качестве тематического (модульного) контроля используются семинарские занятия, на которых студентам дается возможность представить свои разработки, обсудить возникшие вопросы не только с преподавателем, но и с одногруппниками. Итоговую диагностику проводят в виде круглого стола, на котором обучающиеся представляют свои проекты, результаты практики, обсуждают результаты оценивания и самооценивания. Шкала оценивания выбирается самим преподавателем. Предлагаем комбинированную дескриптивно-эталонную шкалу для оценивания результатов итогового контроля (таблица 2.11).

Следует отметить, что, будучи количественным методом исследования, шкалирование делает возможным введение количественной оценки различных

составляющих педагогических явлений. Комбинированная дескриптивно-эталонная шкала представляет собой сочетание количественной и качественной характеристики предмета изучения по определенным критериям. Выбор данного типа шкалы оценивания результатов итогового контроля продиктован необходимостью как описания-характеристики достижений бакалавров, так и сравнения их результатов с эталонной шкалой.

Таблица 2.11 – Комбинированная дескриптивно-эталонная шкала оценивания результатов итогового контроля

Уровень готовности	Критерий	Балл	Дескриптивная составляющая
Недостаточный	Студент не обладает знаниями, умениями и навыками организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Не проявляет стремления к поиску новых методов контроля. Не может создать собственную практическую разработку из-за недостатка знаний	2	Вам придется еще много поработать! Возможно, Вы много пропустили и лучше бы проработать материал сначала. Все обязательно получится!
Удовлетворительный	Студент обладает низким уровнем знаний, сформированы некоторые умения, но нет навыков организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Не проявляет стремления к поиску новых методов контроля. Может создать собственную практическую разработку, основанную на полученных знаниях, но она будет низкого качества, с множеством ошибок	3	Вы уже сделали первый шаг, но впереди еще много работы! Возможно, Вы много пропустили и лучше бы проработать материал повторно. Все обязательно получится!
Репродуктивный	Студент обладает знаниями, умениями и навыками организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, но допускает некоторые ошибки. Проявляет стремление к поиску новых методов контроля. Может создать собственную практическую разработку, основанную на полученных знаниях, но с некоторыми ошибками	4	Вы хорошо поработали, но впереди еще много работы! Вы идете в правильном направлении! Все обязательно получится!
Продуктивный (творческий)	Студент обладает знаниями, умениями и навыками организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, практически не допускает ошибок. Проявляет стремление к поиску новых методов контроля. Может создать собственную полноценную практическую разработку, основанную на полученных знаниях	5	Вы хорошо поработали! Помните, что нет предела совершенству! Все обязательно получится!

Важным компонентом диагностического аппарата является самоконтроль, который позволяет студентам проанализировать свои достижения в изучаемой

области. Бланк оценивания, представленный в приложении Ж, является основой для самоанализа.

Следующим компонентом данного педагогического условия является ресурсное обеспечение процесса обучения. Общеизвестно, что ресурсами образовательной системы называют все, что используется в образовательном процессе: трудовые, информационные ресурсы, педагогические технологии и капитальные ресурсы (помещения для обучения, учебные пособия, компьютеры и пр.). Безусловно, в образовательном процессе важен весь комплекс ресурсов, однако, в данной работе рассмотрим лишь информационные ресурсы. Для подготовки студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий предлагается использовать как учебные пособия, так и привычные для современного студента Интернет-ресурсы. Неоспоримым преимуществом данного способа получения знаний является совершенствование навыков критического мышления и анализа, необходимых будущему специалисту.

Таким образом, квазипрофессиональная деятельность является для будущих учителей эффективным средством формирования методических умений и навыков с целью дальнейшего их совершенствования в ходе педагогической практики. Однако для более эффективной подготовки бакалавров к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий необходимо специфическое методическое, диагностическое и ресурсное обеспечение.

Указанные выше постулаты тесно связаны с **третьим педагогическим условием** подготовки будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий – использование научно-исследовательской деятельности для интеграции мотивирующего и обучающего потенциала внеаудиторной и аудиторной работы студентов.

Квазипрофессиональная деятельность, как один из методов обучения, представляя собой имитацию профессиональной деятельности, способствует

выработке реальных трудовых навыков, необходимых будущему педагогу. Квазипрофессиональная деятельность является первым шагом в ментальной перестройке студента: он начинает ощущать себя уже не как обучающийся, а как обучающий, как учитель, который ставит перед собой конкретную цель и проникается чувством ответственности за ее достижение, активизируя при этом свои ранее полученные знания. Однако, следует отметить, что данный аспект квазипрофессиональной деятельности относится только к практической деятельности педагога. Исследовательская же деятельность более многогранна и включает в себя работу не только с реальными субъектами образования (педагогами, родителями, администрацией, обучающимися), но и с квазисубъектами, в качестве которых можно рассматривать авторов печатных и сетевых источников информации.

Рассмотрим этапы квазипрофессиональной деятельности будущих специалистов. Первый этап – подготовка к квазипрофессиональной деятельности: академическое (теоретическое) обучение (лекции, семинары). Второй этап – усвоение информации, то есть собственно квазипрофессиональная деятельность, которая включает в себя теоретическое обучение с элементами практики (игровые технологии). Третьим этапом можно считать учебно-профессиональную деятельность – педагогическую практику и научно-исследовательскую работу. Указанные этапы представлены в виде схемы на рисунке 2.6.



Рисунок 2.6 – Этапы квазипрофессиональной деятельности

Как видно из рисунка, научно-исследовательская работа студентов ведется на третьем этапе квазипрофессиональной деятельности. Общество нуждается в специалистах, способных генерировать новые неординарные идеи и воплощать их в жизнь. При этом в научно-исследовательской деятельности важным является не только сбор и обработка информации, но и попытки ее использования для решения сложных прикладных задач, умение критически анализировать факты и делать собственные выводы. Таким образом, овладение методологией научных исследований для решения конкретных задач профессиональной деятельности позволяет будущим специалистам приобрести уверенность в поиске выхода из противоречивых ситуаций трудовой деятельности.

По мнению Г.Н. Лобовой [111], в результате подготовки к ведению научно-исследовательской работы студенты должны знать основы методологии проведения научных исследований, последовательность основных компонентов исследовательского процесса, другими словами, студенты должны уметь:

- осуществлять поиск в справочной, научной и учебной литературе;
- разлагать объект исследования на структурные компоненты;
- использовать современные информационные технологии;
- обрабатывать, анализировать и оформлять полученные результаты.

Подготовка к семинарам, докладам и выступлениям на круглых столах имеет потенциал выступать в роли основы для формирования навыков научно-исследовательской работы.

Как уже упоминалось выше, одним из компонентов подготовки будущего учителя иностранного языка является имитация условий профессиональной деятельности, которая дает возможность обучающемуся попробовать себя в роли учителя, проверить эффективность применения своих знаний, умений и навыков организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий (текущего, тематического, итогового и т.п.) и с разными объектами контроля. Кроме того, еще одной целью имитации является выработка реальных умений преодолевать трудности, возникающие при организации

контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Для достижения данных целей автор считает целесообразным использовать предметно-деятельностный принцип, который предполагает получение метапредметных умений и навыков в процессе обучения, в частности путем научно-исследовательской деятельности. Следует отметить, что одним из требований ФГОС является наличие таких метапредметных компетенций, как умение планировать свою деятельность, навыки работы в команде, умение анализировать и творчески использовать получаемую информацию, наличие коммуникативных навыков и т.д. Другими словами, метапредметная компетентность – это результат объединения процессов познавательного, личностного и общекультурного развития обучающегося.

При рассмотрении научно-исследовательской деятельности невозможно обойти вниманием идею системно-деятельностного подхода к образовательному процессу. В настоящее время системно-деятельностный подход является объектом пристального внимания исследователей и вносит свои коррективы в сложившиеся представления о содержании образования. Это обусловлено тем, что данный подход является системообразующим компонентом ФГОС, в которых всестороннее развитие личности обучающегося определено в качестве приоритетной цели образования. Системно-деятельностный подход основан на понимании того, что основные психологические свойства и способности личности есть результат превращения внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность. Другими словами, компетенция как одна из объективных характеристик реальности в результате определенной деятельности обучающегося должна найти свое проявление в его компетентности как одной из характеристик личности. Применение системно-деятельностного подхода требует наличия деятельностной составляющей в учебном процессе. В рамках данного исследования деятельностная составляющая заложена в процесс обучения в виде практических занятий, веб-квестов, тренингов, дискуссий, деловых игр, а также в виде педагогической практики и научно-исследовательской деятельности, в

результате чего полученные будущими учителями знания об игровом контроле должны найти свое проявление в необходимых умениях, навыках и, как итог, компетентности в организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Групповые научные дискуссии автор считает эффективным компонентом квазипрофессиональной деятельности, направленным на формирование и совершенствование важнейших метапредметных компетентностей будущих учителей иностранного языка. Дискуссионный метод помогает обучающимся решить такие задачи:

- проанализировать обсуждаемую проблему, критически осмысливая мнения других участников дискуссии, и на этом основании прийти к собственному выводу;
- научиться находить сильные и слабые стороны в выступлениях оппонентов, формулировать обоснованные возражения;
- совершенствовать умение убеждать слушателей, развивать навыки ораторского мастерства;
- научиться работе в команде, участию в совместном поиске решения проблемы.

Таким образом, обучение в форме дискуссии наряду с получением новых знаний направлено на формирование и развитие самых необходимых умений и навыков будущего учителя. В современной педагогике разработано множество дискуссионных методов обучения, предназначенных для повышения интереса к изучаемому материалу и, следовательно, для улучшения его усвоения, для активизации коммуникативных и творческих способностей обучаемых. Это может быть диалог двух участников или двух команд, групповое обсуждением вопроса в виде круглого стола или мозгового штурма, коллективный анализ вынесенной на рассмотрение проблемы и т.д.

Преподавателю следует не упускать из виду, что при организации и проведении дискуссии необходимо соблюдать следующие условия: четко обозначен предмет обсуждения, участники владеют достаточным объемом

информации по обсуждаемой проблеме, атмосфера взаимодействия доброжелательна и открыта, участники готовы слушать и слышать иные позиции, другие точки зрения и задавать вопросы. Для того чтобы дискуссия достигла своих целей, выносимая на обсуждение проблема должна быть интересной для всех участников, тема дискуссии объявлена заблаговременно, чтобы дать всем возможность запастись необходимой информацией.

М.В. Кларин [81] дает перечень основных правил ведения дискуссии:

- ведущий предоставляет слово каждому участнику,
- не допускается обсуждение без разрешения ведущего,
- не приветствуются выкрики с места и перепалка между участниками,
- все возражения должны быть аргументированными,
- недопустимы оскорбительные высказывания и т. п.

В ходе дискуссии преподаватель следит за соблюдением правил ее участниками, в ненавязчивой форме направляет ход обсуждения в наиболее продуктивном направлении, постоянно помня главную цель дискуссии – дать возможность каждому участнику свободно выразить свое мнение, вовлечь самых пассивных в общий разговор, помочь им в раскрытии своих творческих возможностей. Ведущий должен избегать соблазна навязать свою точку зрения.

Следует отметить, что самой трудной в организационном плане является первая из проводимых дискуссий, так как во время ее проведения львиная доля усилий ведущего уходит на то, чтобы научить участников соблюдать правила ее ведения. Это рекомендуется учитывать при выборе темы для первой дискуссии. В рамках данного исследования рекомендуются следующие темы дискуссий:

1. Текущий контроль нецелесообразно проводить с помощью игровых технологий.
2. Игра как форма контроля должна, прежде всего, ориентироваться на проверяемые объекты, а не на особенности субъектов.
3. Соревновательный элемент контрольной игры, безусловно, повысит мотивацию младших школьников к обучению и контролю.

4. Дескриптивная шкала оценивания при контроле является слишком субъективной, чтобы ее применять в начальной школе.

5. Ученики начальной школы еще не готовы к использованию прагматических текстов при контроле.

Научно-исследовательская деятельность относится к внеаудиторной работе из-за объема времени, необходимого для изучения научной литературы, проведения исследования, формулировки его результатов и подготовки к презентации работы. Презентация работы происходит во время аудиторной работы или во внеаудиторное время на научно-практических конференциях.

В рамках данного исследования в ходе опытно-экспериментальной работы проводилась научно-исследовательская работа студентов во внеаудиторное время, а также дискуссии во время аудиторной работы. Вне зависимости от того, была ли работа аудиторной или внеаудиторной, отмечалось повышение интереса бакалавров к темам дискуссий и научно-исследовательских работ, а, следовательно, и к теме организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий на уроках иностранного языка.

Таким образом, научно-исследовательская деятельности интегрирует в себе мотивирующий и обучающий потенциал внеаудиторной и аудиторной работы студентов для целей качественного улучшения профессиональной подготовки будущих учителей.

Следует отметить, что вышеперечисленные педагогические условия взаимосвязаны и взаимозависимы, их комплексное использование в образовательном процессе представляет собой основу для эффективной подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий на современном этапе.

§2.3 Формирующее экспериментальное исследование в области подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

На третьем этапе экспериментальной работы проводился формирующий эксперимент с целью практической проверки эффективности модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Подготовительная работа велась по следующим направлениям:

– определение тем, относящихся к исследованию, путем анализа учебно-методических материалов;

– создание образовательного пространства указанной подготовки для реализации модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий;

– подготовка к реализации педагогических условий, разработка спецкурса, учебных пособий, презентаций к лекциям, анкет и тестов, направленных на контроль уровня сформированности готовности;

– анализ работы студентов в группах, задействованных в эксперименте, и в группах, определенных как контрольные.

Обучение в контрольных группах проводилось по методике, заданной учебными планами высших учебных заведений, без учета рекомендаций данного исследования. Учебный процесс в экспериментальных группах был проведен по разработанной автором модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий (см. параграф 1.3) и при реализации педагогических условий (см. параграф 2.2).

Общеизвестно, что в развитии всех педагогических процессов можно определить одинаковые этапы, главными из которых являются подготовительный, основной и заключительный. Согласно рекомендациям И.П. Подласого, на подготовительном этапе создаются необходимые условия, определяются цели,

задания, осуществляется педагогическая входная диагностика, прогнозируется конечный результат, строится проект организации педагогического процесса. Основной этап рассматривается как относительно отдельная система, включающая важные взаимосвязанные элементы: определение целей, заданий, взаимодействие участников педагогического процесса; использование всего имеющегося арсенала педагогических методов для реализации данного процесса. Цикл педагогического процесса необходимо завершать этапом анализа результатов, которые были получены [162].

Согласно устоявшейся структуре педагогического процесса, практическая верификация предложенной нами модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий состояла из четырех этапов: мотивационный (подготовительный), деятельностный (основной), регулятивный (продуктивный) и рефлексивно-креативный. Рассмотрим их подробнее.

Цель **мотивационного (подготовительного) этапа** подготовки состояла в мотивации студентов к овладению контролем учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. В рамках обозначенной цели были сформулированы задачи, а именно:

- дать студентам общее представление о педагогическом контроле;
- убедить обучающихся в наличии преимуществ организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

На подготовительном этапе шло формирование ценностных ориентаций и познавательных потребностей студентов в процессе наблюдения в ходе педагогической практики за работой учителей иностранного языка, а также путем проведения лекций, бесед в формате круглого стола, тренингов и мастер-классов.

В ходе подготовительного этапа был проведен тренинг профессионального самоопределения и самосовершенствования педагога. Основная цель тренинга заключалась в формировании у студентов мотивации к успешной педагогической деятельности, невозможной без профессионального и личностного самосовершенствования, без восприимчивости к педагогическим инновациям, в

частности игровым формам обучения и контроля. В ходе тренинга решались такие задачи: сформировать у студентов общее представление о необходимых профессиональных и личностных качествах будущего учителя иностранного языка, привить умение делать адекватную самооценку; научить проектированию профессионального самосовершенствования в процессе использования игровых технологий контроля; способствовать установлению позитивного отношения субъектов обучения к себе как к личности и профессионалу. Для реализации поставленных целей и задач было принято решение разработать тренинговые занятия по темам: «Личностные и профессиональные качества современного педагога», «Самосовершенствование и самоанализ – основа развития личности педагога», «Основные направления нравственного и профессионального самосовершенствования учителя».

Упомянутые выше занятия проводились с использованием различных форм обучения, в частности элементов деловых игр, дискуссий, коллективного анализа проблемы, с демонстрацией на экране эмоционально-символических фигур, коротких видеосюжетов и т.д. для того, чтобы путем активизации студенческой аудитории, создания яркой, запоминающейся эмоциональной атмосферы достичь главной цели – формирования положительной мотивации к успешной профессиональной деятельности.

Тренинговое занятие «Личностные и профессиональные качества современного педагога» было построено таким образом, чтобы студенты в ходе общей беседы с элементами дискуссии самостоятельно сформулировали основной набор профессиональных и личностных качеств современного учителя иностранного языка. Например, среди личностных качеств педагога большинство студентов на первое место поставили гуманизм, любовь к школьникам, к своему предмету (иностранному языку), толерантность, педагогический такт, коммуникативность, желание сделать свой предмет интересным и любимым для субъектов обучения.

Целью занятия «Самосовершенствование и самоанализ – основа развития личности педагога» было привить будущим учителям навыки самоанализа,

необходимого для профессионального роста. Студенты в ходе выполнения заданий по самопрезентации и самоанализу учились раскрывать свой творческий потенциал, приходили к пониманию того, что профессиональный успех напрямую зависит от всестороннего самосовершенствования. Ниже приведены примеры заданий по самоанализу:

1. У меня есть способности к ..., но, чтобы добиться успеха в ..., мне нужно развить в себе ... качества, умения.
2. Чтобы стать хорошим учителем, мне нужно... .
3. Мои педагогические принципы –

Тренинговые занятия состояли из трех частей: организационная часть (приветствие, психогимнастическая разминка); основная часть (отработка запланированной темы с вовлечением всех участников в обсуждение, поиск решений заданных проблем, формулирование результатов обсуждения методом консенсуса); заключительная часть (подведение итогов, домашнее задание, ответы на вопросы, пожелание успехов). Занятие было подготовлено на основе методических рекомендаций по проведению тренингов Е.В. Сидоренко [185] (Приложение О).

С целью формирования у студентов познавательного интереса к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий была подготовлена и прочитана лекция «Что такое современный учитель?». Во время лекции студентам предлагалось выбрать важнейшие, на их взгляд, компетенции современного учителя иностранного языка. Ответы были следующими: «Методическая компетенция – это владение современными методиками обучения и проверки знаний, в том числе игровыми» (Анастасия С., гр. ПШ 41), «Коммуникативная, лингвистическая, методическая компетенции, знание возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся» (Владлена Ш., гр. АН 5). «Речевая, языковая, методическая компетенции и любовь к детям» (Артем Б., гр. УА 4). «Методическая, лингвистическая, коммуникативная, владение новыми информационными технологиями» (Вероника З., гр. АН 5). Как видно из ответов, студенты пришли к пониманию

того, что современный учитель должен быть методически компетентным, знать психофизиологические особенности, потребности и интересы субъектов обучения, уметь оперировать всеми современными методами обучения и контроля.

На занятиях в форме круглого стола обсуждались черты педагога новой формации, востребованность профессии (на основе «Атласа новых профессий»), компетенции учителя иностранного языка и роль учителя в образовательном процессе начальной школы. Эти занятия предполагали свободное общение, обмен мнениями, идеями, а главное – активизацию интереса к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

В рамках указанного выше этапа в ходе индивидуальных бесед со студентами обсуждались возможные пути повышения эффективности профессиональной деятельности будущего учителя иностранного языка за счет использования игровых технологий: как подготовить раздаточный материал к уроку, как работать с педагогической документацией, как сделать процессы обучения и проверки знаний более индивидуальными, как получить доступ к научно-методическим материалам.

В ходе педагогической практики студенты увидели различные формы работы учителя иностранного языка: уроки, встречи с родителями, внеклассные часы. Кроме того, студенты имели возможность пообщаться со школьными психологами и выяснить с какими трудностями сталкиваются ученики в учебном процессе и в частности при контроле, какие особенности присущи субъектам обучения и контроля. Также студенты могли побеседовать с родителями учеников. В ходе таких бесед выяснилось, что, по мнению родителей, младшие школьники часто испытывают страх перед проверками на уроках иностранного языка. Дети боятся получить плохую оценку, боятся не успеть выполнить задания, боятся оказаться хуже всех в классе. Родители в большинстве своем уверяли, что страх пагубно влияет на результаты контроля, травмирует детскую психику и не дает возможности показать реальные результаты обучения.

Во время прохождения педагогической практики студенты получили задание наблюдать за проведением учителями контрольно-проверочных занятий в начальной школе как по традиционной методике, так и с применением элементов игры. Полученные впечатления от увиденного на уроках позволили большинству будущих педагогов – участников эксперимента не только убедиться в преимуществах организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, но и создать позитивный настрой на применение игровых технологий в будущей профессиональной деятельности. С целью усиления мотивации будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий в каждой экспериментальной учебной группе один из студентов получил задание протестировать с помощью цветовой матрицы настроение младших школьников во время контрольного занятия, проведенного в традиционной форме, а затем – во время контрольной игры и поделиться результатами своих наблюдений с остальными студентами на семинарском занятии. При наблюдении за поведением младших школьников во время контроля экспериментатор наблюдал за мимикой, настроением субъектов контроля, а также просил нарисовать на контрольной работе цветным карандашом или ручкой точку (круг) любого цвета, который был индикатором настроения ребенка. При этом использовалась цветовая матрица А.Н. Лутошкина, где каждый цвет соответствует эмоциональному состоянию человека в момент тестирования [113]. В основе данной методики лежит утверждение М. Люшера о том, что у большинства людей каждое эмоциональное состояние стойко ассоциируется с определенным цветом: восторженное – с красным; радостное, теплое – с оранжевым; светлое, приятное – с желтым; спокойное, уравновешенное – с зеленым; неудовлетворенное, грустное – с синим; тревожное, напряженное – с фиолетовым; полный упадок, уныние – с черным; неопределенное – с белым [115].

Результаты тестирования произвели заметное впечатление на многих участников экспериментальной группы, так как подавляющее большинство младших школьников во время выполнения заданий в игровой форме выбирало

цвета, соответствующие радостному, светлому настроению в отличие от цветов тревоги и уныния, выбранных на традиционном контрольном занятии. Результаты таких мини-экспериментов способствовали усилению мотивации будущих педагогов к освоению контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, так как убедили их в том, что контрольные занятия в игровой форме вызывают у детей положительные эмоции, интерес к получению знаний в отличие от традиционных контрольно-проверочных занятий, нередко травмирующих детскую психику. Следует также отметить, что эти результаты студенческих тестирований, будучи ожидаемыми для автора данного исследования, явились еще одним подтверждением необходимости внедрения игровых технологий обучения и контроля в образовательный процесс начальной школы.

В заключительной части мотивационного (подготовительного) этапа был проведен промежуточный оценочный срез. Для этого студенты получили задание показать в виде компьютерной презентации или доклада, какие сильные и слабые стороны традиционных и инновационных (в данном случае, игровых) видов контроля они увидели, наблюдая за работой учителей английского языка в начальной школе. Подводя итоги первого этапа практической проверки модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, автор отмечает, что студенты в большинстве своем признали преимущества организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий в сравнении с традиционными способами проведения контроля. Приведем примеры некоторых ответов студентов: «Игра – это мир младшего школьника» (Полина М. и Анастасия К., АН 5), «Интересный контроль» (Сергей З., ПП 41), «Игры мотивируют школьников к изучению английского языка» (Светлана Ш., ПП 41), «При проверке знаний игровым способом учитываются гендерные особенности учеников» (Евгения Н., АФ 5), «Детям нравятся такие контрольные» (Екатерина Ф., ПП 42).

На основе анализа презентаций студентов можно было оценить уровень их мотивации к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Во время защиты проектов, презентаций студентам также задавались вопросы, касающиеся преимуществ использования игровых технологий контроля. Оценку «5» получали студенты, которые подготовили качественно оформленные презентации и аргументированно отвечали на вопросы, включая дополнительные; 4 балла выставлялись студентам, которые подготовили качественные проекты (презентации), отвечали на вопросы в рамках своей работы, но не могли дать развернутый ответ на дополнительный вопрос; 3 балла получали студенты, которые подготовили презентацию (доклад), но могли определить не более одного преимущества использования игровых технологий в учебном процессе; 2 балла получали студенты, которые подготовили презентацию (доклад), но ответить на вопросы по ней не могли и не сумели выделить ни одного преимущества использования игровых технологий; 1 балл – если студенты не подготовили презентацию, но могли назвать хотя бы одно или два из преимуществ использования игровых технологий в учебном процессе; 0 баллов получали студенты, которые не подготовили презентацию и не могли ответить ни на один из вопросов преподавателя.

Итоги первого, мотивационного этапа формирующего эксперимента приведены в таблице 2.12 и графике на рисунке 2.7.

Таблица 2.12 – Уровень готовности по мотивационному критерию экспериментальной группы до и после проведения мотивационного (подготовительного) этапа формирующего эксперимента

Период Проверки	Уровни готовности							
	Недостаточный		Удовлетворительный		Репродуктивный		Продуктивный	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
До эксперимента	116	57,43	68	33,66	14	6,93	4	1,98
После мотива- ционного этапа эксперимента	61	30,20	69	34,16	41	20,30	31	15,35

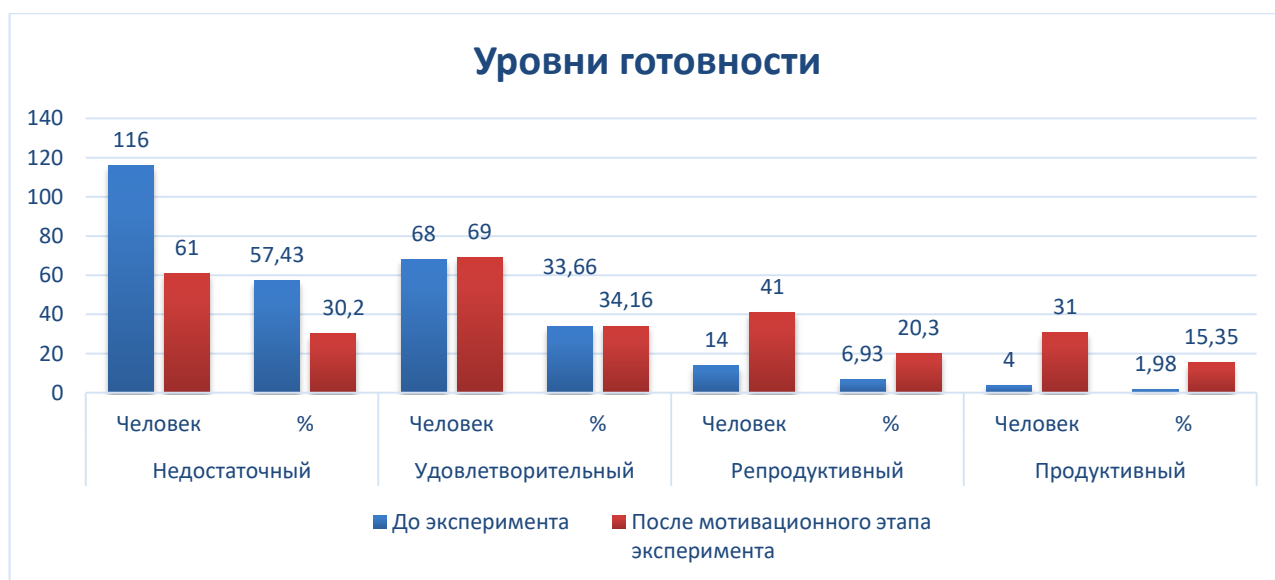


Рисунок 2.7 – Уровень готовности по мотивационному критерию экспериментальной группы до и после проведения мотивационного (подготовительного) этапа формирующего эксперимента

Как видно из таблицы 2.12, после проведения мотивационного (подготовительного) этапа формирующего эксперимента количество студентов – участников экспериментальной группы, показавших недостаточный уровень готовности по мотивационному критерию, уменьшилось на 55 человек (13,37%), студентов с репродуктивным уровнем стало больше на 27 человек (13,37%), с продуктивным – на 27 (13,37%). Число студентов с удовлетворительным уровнем почти не изменилось.

Таким образом, результаты первого этапа эксперимента засвидетельствовали постепенное усиление мотивации будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Целью **деятельностного (основного) этапа** было обучение студентов организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Для достижения поставленной цели решались такие задачи: овладение студентами знаниями о педагогическом контроле и об игровых технологиях контроля, выработка умений и навыков организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Центральное место в деятельностном этапе подготовки будущих педагогов к

применению игровых технологий занимает спецкурс «Игровая организация контроля учебных достижений младших школьников по иностранному языку». Основная цель спецкурса заключается в том, чтобы закрепить мотивацию студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, а еще и в том, чтобы студенты приобрели знания, умения и навыки организации контроля и подготовки методических материалов. Основные задачи изучения спецкурса: ознакомить студентов с психофизиологическими особенностями младших школьников как субъектов контроля, с функциями, формами, видами контроля, различными способами оценивания учебных достижений и с основами игры как формы контроля. Основой для изучения спецкурса является предмет «Методика преподавания иностранного языка в школе», который изучается на 3–4 курсах и в ходе которого закладываются основы методической грамотности, необходимой в дальнейшей профессиональной деятельности будущих учителей иностранного языка. Спецкурс был включен в программу 6/7 семестров перед прохождением школьной педагогической практики и направлен на овладение будущими учителями иностранного языка фундаментальными знаниями, умениями и навыками организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Студенты продолжают изучать контроль как составляющую учебного процесса, при этом полученные знания переходят в практическую, творческую плоскость.

В рамках спецкурса изучаются требования Федерального образовательного стандарта к выпускникам специальностей 44.03.05 и 45.03.01, теоретические основы контроля: его функции, виды, объекты, уровни и т.д.; способы применения игровых технологий, психофизиологические особенности субъектов контроля – младших школьников, а также разные виды оценочных шкал. Структурным компонентом спецкурса является модуль, состоящий из завершеного блока информации, учебной цели, а также методического руководства по ее достижению. При переходе к новому модулю проводится итоговый коллоквиум-зачет. В ходе работы по спецкурсу проводятся лекции,

практические занятия, семинары, круглые столы и дискуссии, а также выполняется самостоятельная работа. Цель лекций заключается в том, чтобы дать системное представление о методах, понятиях и подходах к игровой организации контроля в начальной школе. Практические занятия нацелены на закрепление полученных знаний и наработку методических умений и навыков организации контроля. В часы самостоятельной работы студенты готовятся к выступлениям на семинарах, участию в круглых столах, закрепляя полученные знания по проблемам контроля, его игровой организации, создавая, таким образом, портфолио учителя иностранного языка. При обучении по спецкурсу использовались межпредметные связи, а также было выполнено педагогическое условие – методическое, диагностическое и ресурсное обеспечение подготовки будущих педагогов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Во время изучения спецкурса студентам были прочитаны лекции на основе материала учебного пособия «Игровая организация контроля учебных достижений младших школьников на основе игровых технологий» по темам: «Ретроспективный анализ исследований вопросов контроля по иностранному языку», «Требования Федерального образовательного стандарта к выпускникам специальностей 44.03.05 и 45.03.01», «Основные объекты коммуникативного контроля по иностранному языку», «Современные методики контроля в обучении иностранному языку», «Современные подходы к организации контрольно-проверочных занятий в начальной школе», «Требования к контролю на уроках в начальной школе», «Англоязычная коммуникативная компетенция как объект контроля», «Особенности младших школьников как субъектов обучения и контроля», «Структура и содержание контрольно-проверочной игры для младших школьников», «Особенности игры как формы контроля результатов обучения иностранному языку».

Были проведены круглые столы, на которых студенты представляли доклады по теме основных положений закона об образовании, требований ФГОС ВО и т.п.; они создавали презентации по теме физиологических и психических

характеристик субъектов контроля, а также приводились примеры их учета при организации не только обучения, но и контроля. Кроме того, проводилась организация научно-практических семинаров по определенным темам («Игра, ее особенности, характеристики, типы, виды, структура, возможность использования при обучении и контроле, примеры использования игр в практике»; «Типичные особенности контроля: функции, объекты, требования, их практическое применение»). Следует отметить, что последний семинар включал в себя деловую игру по изучаемой теме, в ходе которой студенты могли проверить свое знание игровых технологий. В рамках спецкурса студенты также дискутировали по поводу недостатков различных видов шкал. Участники дискуссии были объединены в группы, которые должны были обсуждать преимущества и недостатки определенных видов оценочных шкал. Перед подготовкой к дискуссии студентам было объявлено о случайном выборе шкал для обсуждения, что привело их к необходимости самостоятельно ознакомиться со всеми видами шкал. Итоговое занятие спецкурса проводилось в форме коллоквиума, на котором участники представляли презентации/проекты своей модели игровой организации контрольных занятий.

В ходе лекционных занятий студенты экспериментальных групп получили основные знания о контроле, а также об игровых технологиях обучения и контроля и способах их применения. Углубление полученных знаний происходило самостоятельно во время подготовки к занятиям в форме научно-практических семинаров, круглых столов, дискуссий и коллоквиума, а также в ходе самих занятий. Во время семинаров студенты представляли свои доклады, сообщения по изучаемым самостоятельно темам, обсуждали проблемы и предлагали свои варианты их решения, высказывали свое мнение по различным изучаемым аспектам спецкурса. Например: «Я разделяю точку зрения З.К. Мажуолене в отношении типов контроля, потому что...» (Артем Г., ПП 42). Подобные высказывания свидетельствуют о том, что студенты прорабатывали тему самостоятельно, изучали подходы, выработанные различными учеными, и анализировали их осмысленно. Для дискуссий были предложены следующие

утверждения: «Самая надежная шкала оценивания – эталонная», «Проблему оценивания можно решить только применением аналитической шкалы», «Дескриптивная шкала оценивания – достойная альтернатива», «А может быть – другие шкалы?». Для того чтобы предоставить аргументы и контраргументы по данным утверждениям студентам пришлось подробно изучить типы и виды оценочных шкал, их преимущества и недостатки, особенности использования и соответствие субъектам контроля.

На всем протяжении деятельностного этапа формирующего эксперимента наряду с совершенствованием умений и навыков организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий продолжался в имплицитном виде процесс мотивирования студентов к обучению по данной модели. Например, всем участникам экспериментальной группы предлагалось разработать свои контрольные задания на основе игровых технологий и апробировать их сначала в ходе деловой игры, а затем, после устранения полученных замечаний, – на уроке во время педагогической практики. Большинство участников эксперимента позитивно восприняли такое предложение и разработали свои контрольные задания, пополнив тем самым копилку игр своих одноклассников, а заодно и усилив свою мотивацию к изучению предмета.

Во время самостоятельной работы студентам было предложено изучить определенные темы спецкурса, а также создать свою копилку контрольных игр по разным грамматическим и лексическим темам, изучаемым в начальной школе. Подготовка студентов в рамках эксперимента осуществлялась по двум направлениям: через содержание спецкурса и путем включения будущих педагогов в практическую деятельность по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Практическое занятие (научно-практический семинар) по подготовке будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий состояло из следующих частей: подготовительной, информационно-деятельностной и оценочно-рефлексивной. В подготовительной части практического занятия студенты работали самостоятельно, усваивая

различные понятия педагогики, психологии и методики обучения, изучали перечень вопросов занятия, списки рекомендованной литературы и методические рекомендации к занятию. Информационно-деятельностная часть практического занятия проходила в три этапа: организационный, теоретический и практический. В рамках организационного этапа студентам, прежде всего, сообщалась тема предстоящего занятия, ставились цели и задания. В ходе теоретической части преподаватель уточнял некоторые аспекты заданий, давал необходимые рекомендации, проверял готовность студентов к выполнению заданий. В практической части занятия студенты, объединенные в группы, выполняли задания, затем проводили обсуждение и анализ результатов.

Во время оценочно-рефлексивной части практического занятия проводилась защита разработок уроков, сделанных студентами. После этого преподаватель подводил общий итог занятия, давал задания для самостоятельной подготовки в случае выявления серьезных пробелов в теоретических знаниях участников. Предложенная структура занятия во время обучения по спецкурсу показала свою эффективность, поскольку она дала возможность получения навыков работы в команде, а также навыков педагогической саморефлексии. Пример практической разработки студентов представлен в приложении П.

При подведении итогов деятельностного этапа подготовки будущих учителей оценку «5» получали студенты, которые подготовили качественные практические разработки и аргументированно отвечали на вопросы, включая дополнительные; 4 балла выставлялись студентам, которые подготовили практические разработки, отвечали на вопросы в рамках своей работы, но не могли дать развернутый ответ на дополнительный вопрос; 3 балла получали студенты, которые подготовили практическую разработку, но не могли ответить на вопросы, два балла получали студенты, которые подготовили практическую разработку, не отвечающую требованиям, и ответить на вопросы по ней не могли; 1 балл – если студенты не подготовили презентацию, но могли ответить на вопросы; 0 баллов получали студенты, которые не подготовили презентацию и не

могли ответить ни на один из вопросов преподавателя. Результаты второго этапа формирующего эксперимента показаны в таблице 2.13 и графике на рисунке 2.8.

Таблица 2.13 – Уровень готовности по деятельностному критерию экспериментальной группы до и после проведения деятельностного (основного) этапа формирующего эксперимента

Период Проверки	Уровни готовности							
	Недостаточный		Удовлетворительный		Репродуктивный		Продуктивный	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
До эксперимента	130	64,36	65	32,18	5	2,48	2	0,99
После деятельностного этапа эксперимента	38	18,81	66	32,67	57	28,22	41	20,30

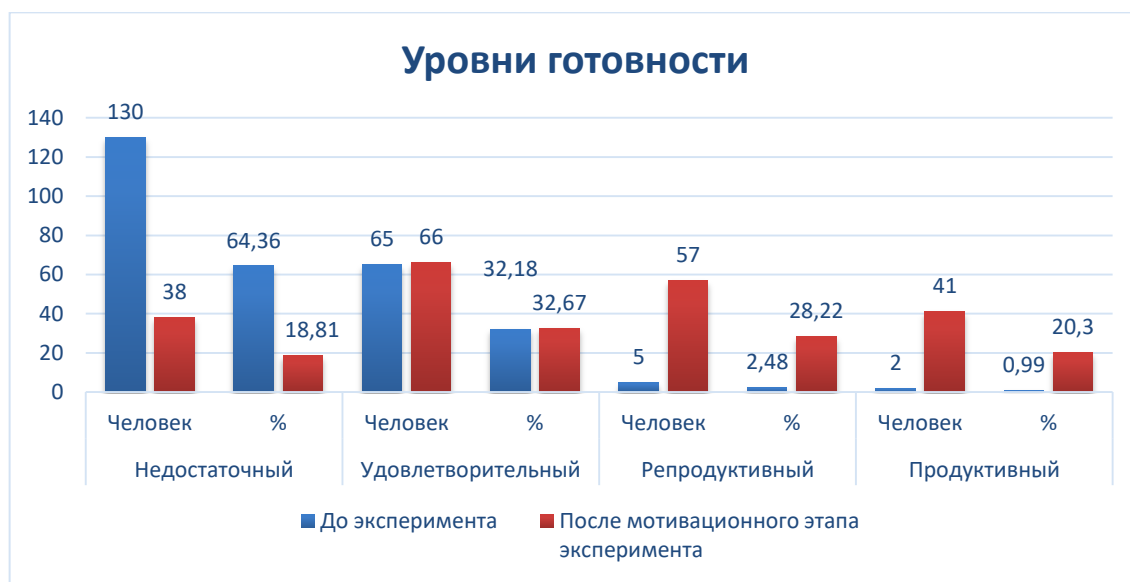


Рисунок 2.8 – Уровень готовности по деятельностному критерию экспериментальной группы до и после проведения деятельностного (основного) этапа формирующего эксперимента

Как видно из таблицы 2.13, после проведения деятельностного этапа формирующего эксперимента количество студентов – участников экспериментальной группы, показавших недостаточный уровень готовности по деятельностному критерию, уменьшилось на 92 человека (45,54%), студентов с репродуктивным уровнем стало больше на 52 человека (25,74%), с продуктивным – на 39 (19,31%). Число студентов с удовлетворительным уровнем почти не изменилось.

Таким образом, промежуточный срез показал постепенное повышение уровня готовности по деятельностному критерию будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Поскольку в основу регулятивного (продуктивного) и рефлексивно-творческого этапов положено одно и то же педагогическое условие, автор счел уместным объединить данные этапы для рассмотрения.

Целями **регулятивного (продуктивного) и рефлексивно-творческого** этапов подготовки были систематизация полученных знаний, умений и навыков путем выполнения самостоятельных творческих заданий по применению игровых технологий контроля; формирование навыков проведения анализа контрольных игровых уроков, навыков самооценки, а также навыков научно-исследовательской деятельности. Основным педагогическим условием, которое создавалось на регулятивном и рефлексивно-творческом этапах подготовки, было погружение в квазипрофессиональную среду, включая вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу. Через социальные сети «ВКонтакте» и «Вайбер» студенты обменивались мнениями, задавали вопросы друг другу и преподавателю, предлагали идеи и фрагменты уроков для обсуждения. Кроме того, студенты, объединенные в подгруппы, создавали раздаточный материал к урокам на базе разработанных ими контрольных сценарных игр. Некоторые из разработок представлены в электронной газете. Студенты Р.Э. Расулова, ПП 51 и Н.Ю. Гончарова, ПП51 провели исследование в ходе своей дипломной работы, составив серию упражнений, нацеленных на контроль иноязычной коммуникативной компетентности младших школьников в разных видах речевой деятельности. Эти студенты разрабатывали и изучали игры для тематического контроля, включающие в себя упражнения, направленные на контроль (речевой и языковой) компетентности младших школьников во всех видах речевой деятельности. Они выяснили, что уместнее начинать тематическую игру с упражнений, направленных на контроль умений в аудировании, а дальше позволить субъектам контроля двигаться по игре в своем темпе, учитывая

психофизиологические особенности и потребности каждого ребенка. Заканчивать игру следует упражнениями, направленными на контроль говорения: диалогической речи (проверка осуществляется в диадах при опосредованном контроле учителя) и монологической речи.

Кроме того, некоторые студенты увлеклись научно-исследовательской работой, что явилось хорошим подспорьем в их дальнейшей педагогической деятельности. Так, студентка экспериментальной группы Д.В. Аблезгова написала научную статью «Educational Space for English Learning Teenagers» [232], а также представила результаты своей работы на научно-практической конференции с международным участием «ProfMarket: Education. Language. Success». Студентка А.А. Соина провела исследование и представила его результаты на конференции по теме «Social Networks Usage for Students-Philologists Professional Competence Formation», а М.С. Петренко провела исследование по теме «Ice-Breaker Exercises as a Way of Activating English Language Teaching Process» и опубликовала его результаты [249].

Упомянутые выше научно-практические разработки выполнялись студентами в ходе самостоятельной работы, что в значительной мере способствовало появлению у них потребности в самообразовании и профессиональном самосовершенствовании. Результаты своей научно-исследовательской работы студенты представляли на конференции, что позволило оценить их работу с разных сторон: дать самооценку, взаимооценку, оценку жюри и преподавателя.

Кроме того, на практических занятиях студенты презентовали разработанные ими фрагменты занятий. Студент проводил для своей группы урок, после чего «ученики» вместе с преподавателями анализировали его действия, высказывали пожелания для дальнейшего совершенствования.

Исходя из того, что, преддипломная педагогическая практика является важнейшим способом отработки профессиональных умений и навыков, ее прохождение было включено в регулятивный (продуктивный) этап подготовки в

рамках предлагаемой модели. Перед прохождением практики были определены ее основные цели:

- адаптационная (знакомство с реальным педагогическим процессом, субъектами обучения – детьми, школьной системой со стороны учителя);
- обучающая (развитие методических умений и навыков, в том числе, применения игровых технологий обучения и контроля);
- воспитательная (дальнейшее личностное совершенствование);
- развивающая (развитие педагогического мышления и творческих способностей в ходе проведения занятий в игровой форме);
- коммуникативная (формирование профессиональной коммуникативной компетентности);
- конструктивная (выработка умения использовать в практической деятельности разные педагогические конструкции);
- исследовательская (формирование научно-исследовательского подхода будущего учителя иностранного языка к практической деятельности).

Педагогическая практика дала возможность студентам экспериментальной группы проверить полученные знания и собственные разработки контрольно-проверочных занятий, получить опыт проведения контрольных уроков, организованных на основе игровых технологий.

После прохождения педагогической практики студентам экспериментальных групп было предложено подготовить свой отчет о практике и представить его на семинарском занятии. Обязательным условием отчета был ответ на вопрос, с какими трудностями они встретились во время практики. В ходе семинаров студенты экспериментальной группы отметили, что в основном трудности возникали в связи с тем, что учителя-наставники неохотно применяли игровую организацию контроля, поскольку «привыкли к традиционным» (на это указали 34,6% студентов). Отмечали также нехватку опыта подобного контроля со стороны его субъектов – 8,4%, неумение учителей использовать игровые технологии при обучении и тем более при контроле – 42,7% и неумение пользоваться при контроле иными шкалами, кроме эталонных, – 14,3%.

Следовательно, к дополнительным задачам педагогической практики необходимо добавить формирование интереса у педагогов-наставников к использованию игровых технологий.

Таким образом, обучение по спецкурсу дало возможность студентам – участникам эксперимента – существенно усилить свою мотивацию к изучению игровых технологий обучения и контроля, углубить свои знания о контроле, научиться творчески применять эти знания при организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

С целью определения конкретных результатов обучения по завершении четвертого этапа формирующего эксперимента была проведена диагностика уровня готовности студентов экспериментальной и контрольной групп к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий по четырем критериям: мотивационному, когнитивному, деятельностному и рефлексивно-креативному.

§2.4. Сравнительные результаты опытно-экспериментальной работы

Определение уровня готовности студентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий проводилось путем тестирования, анкетирования, бесед и анализа квалификационных работ студентов по критериям, описанным в параграфе 2.1.

Первый критерий – мотивационный, позволяющий оценить, насколько глубоко будущий учитель понимает необходимость учета психофизиологических особенностей младших школьников, преимущества игровых технологий, готов ли к саморазвитию. Уровень готовности по мотивационному критерию определялся путем анкетирования и тестирования студентов (Приложения Б, В). Результаты опроса показали, что позитивная мотивация к применению игровых технологий контроля у студентов экспериментальной группы после прохождения обучения по спецкурсу существенно возросла. Почти все студенты этих групп хорошо понимали преимущества использования игровых технологий контроля в

начальной школе и считали себя готовыми к их применению в своей профессиональной деятельности. Продуктивного уровня достигли 75 студентов (37,13%), которые были убеждены в преимуществах организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий и были готовы к преодолению связанных с этим трудностей. Репродуктивный уровень показали 86 студентов (42,57%). Эти студенты достаточно позитивно относились к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, но все-таки считали, что это энергоемкая процедура. Удовлетворительный уровень отмечен у 32 студентов (15,84%), недостаточный – у 9 (4,46%). Уровень мотивации повысился и в контрольной группе, но только 6 из опрошенных участников этой группы (5,13%) оказались на продуктивном уровне, т.е. достаточно подготовленными к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий в своей будущей профессиональной деятельности. Остальные участники контрольной группы свою неуверенность чаще всего объясняли недостатком специальных знаний, отсутствием методических пособий, нехваткой практического опыта, так как во время педагогической практики им не давали заданий проводить контрольные занятия в игровой форме. Репродуктивный уровень выявлен у 21 респондента (17,95%), удовлетворительный уровень показали 68 человек (58,12%), а на недостаточном уровне осталось 22 респондента (18,80%), которые не проявили интереса к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Результаты оценивания уровня готовности по мотивационному критерию участников обеих групп представлены в таблице 2.14 и графике на рисунке 2.9.

Таблица 2.14 – Уровень готовности по мотивационному критерию к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Группы	Уровни готовности							
	Недостаточный		Удовлетворительный		Репродуктивный		Продуктивный	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
ЭГ до эксперимента	116	57,43	68	33,66	14	6,93	4	1,98
ЭГ после эксперимента	9	4,46	32	15,84	86	42,57	75	37,13
КГ до эксперимента	64	54,70	41	35,04	9	7,69	3	2,56
КГ после эксперимента	22	18,80	68	58,12	21	17,95	6	5,13



Рисунок 2.9 – Уровень готовности по мотивационному критерию к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Для оценки различий в уровне мотивации студентов обеих групп к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий автор рассчитал критерий согласия Пирсона по формуле (2.1), (С.101): $\chi^2 = 67,257$, что значительно больше критического значения $\chi^2_{кр} = 11,345$ (2.3), (С.101). Это дает основания для того, чтобы отбросить нулевую гипотезу и утверждать, что уровни готовности экспериментальной и

контрольной групп имеют существенные различия. Причиной этих различий является обучение студентов экспериментальной группы по спецкурсу «Организация контроля учебных достижений младших школьников по иностранному языку с помощью игровых технологий».

Оценивание по когнитивному критерию (знание видов контроля, их функций, целей, объектов, подходов к контролю; знание психофизиологических особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля; понимание особенностей уроков в игровой форме, знание способов их проведения) проводилось путем комплексного анализа.

Прежде всего, студентам был предложен тест, состоящий из 10 вопросов, на которые они отвечали во время констатирующего эксперимента: вопрос № 1 был направлен на проверку знаний студентов в области современных подходов к контролю; вопрос № 2 касался целей контроля; вопрос № 3 – проверка знания объектов контроля; вопросы № 4,5 были о видах контроля; вопросы № 6 – 9 – проверка знания функций контроля; ответ на вопрос №10 показывал знание современных требований, предъявляемых к контролю учебных достижений по иностранному языку. Вопросы № 3, 6, 10 были с открытым ответом. Далее студенты проходили то же тестирование, что и при констатирующем эксперименте. Студентам предлагалось ответить на 14 вопросов теста, которые были нацелены на проверку знания психофизиологических особенностей субъектов контроля. Но в этот раз тест был расширен за счет добавления еще одного вопроса. Вопрос № 15 – с открытым ответом – был нацелен на понимание сущности прагматических текстов, используемых при контроле. Кроме того, студенты проходили повторное тестирование, направленное на выявление их уровня знаний о способах использования игровых технологий на контрольно-проверочных занятиях с младшими школьниками.

Участникам контрольных групп было предложено пройти такие же тесты, однако их результаты оказались невысокими: респонденты часто затруднялись с ответом, проверка требовала больше времени, так как за отведенное время они не успевали ответить на все вопросы, чего не наблюдалось в экспериментальных

группах. Ответы на вопросы со свободным/открытым ответом для участников контрольных групп были особенно затруднительными, а потому очень краткими и часто незаконченными, нелогичными или слишком пространными. Например, на вопрос № 15 «Что подразумевают под прагматическим текстом?» участники контрольной группы А.В. Семенова (АН 41); Д.А. Светлякова (АН 41), В.С. Борисенко (АФ41) и еще 10 студентов ответили так: «Прагматический текст – это текст из школьного учебника». В то время как ответы на тот же вопрос студентов экспериментальных групп в основном были такими: «Прагматические тексты – это, как правило, тексты объявлений, рекламы, меню и т.п., используемые в стране изучаемого языка. Чтение таких текстов означает частичное погружение в иноязычную среду. Использование прагматических текстов, даже адаптированных, очень полезно для младших школьников» (Е.С. Нестеренко (ПП 51), А.Г. Беловцов (ПП 42), Г.А. Ратнер (АЯ 41), Е.А. Славина (ПП 42) и др.).

В ходе оценивания по когнитивному критерию продуктивный уровень готовности к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий был выявлен у 68 студентов экспериментальной (33,66%) и у 12 студентов контрольной группы (10,86%); репродуктивный – у 76 (37,62%) и 28 (23,93%) соответственно; удовлетворительный – у 45 (38,46%) и 49 (41,88%), недостаточный – у 13 (6,44%) и 28 (23,93%).

Результаты оценивания готовности по когнитивному критерию показаны в таблице 2.15 и графике на рисунке 2.10.

Таким образом, оценивание по когнитивному критерию показало, что студенты обеих групп расширили свои знания об игровом контроле. Однако, обработка результатов по критерию согласия Пирсона ($\chi^2 = 31,572$, при $\chi^2_{кр} = 11,345$) позволяет увидеть существенную разницу в пользу студентов экспериментальной группы.

Таблица 2.15 – Уровень готовности по когнитивному критерию к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Группы	Уровни готовности							
	Недостаточный		Удовлетворительный		Репродуктивный		Продуктивный	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
ЭГ до эксперимента	125	61,88	66	32,67	8	3,96	3	1,49
ЭГ после эксперимента	13	6,44	45	22,28	76	37,62	68	33,66
КГ до Эксперимента	68	58,12	45	38,46	3	2,56	1	0,85
КГ после эксперимента	28	23,93	49	41,88	28	23,93	12	10,86

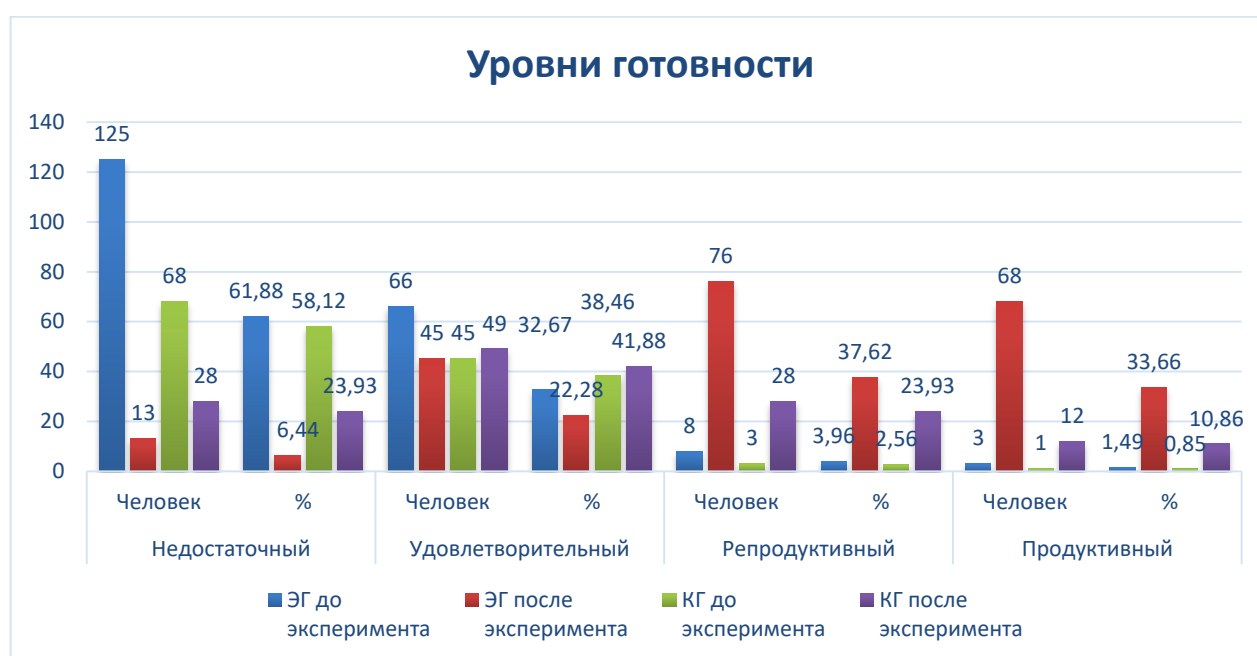


Рисунок 2.10 – Уровень готовности по когнитивному критерию к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Для проверки уровня сформированности готовности студентов обеих групп по деятельностному критерию (навыки организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, умение разрабатывать контрольные работы с учетом особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля) будущим учителям иностранного языка предлагалось, как и в констатирующем эксперименте, разработать практические

задания для контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Объекты контроля студенты выбирали случайным образом. Бланки с заданием составлялись так, чтобы проверить уровень готовности студентов диагностировать любой заданный объект контроля (Приложение Ж). Автор анализировал предложенные студентами варианты фрагмента контрольного урока по таким критериям, как форма организации контроля, игра по цели обучения, композиционное построение сюжета, наличие всех структурных компонентов, соблюдение требований к игровым технологиям и к игровым упражнениям, наличие элемента состязательности, степень подвижности и т.п.

Кроме того, студентам необходимо было разработать и реализовать тематические контрольные уроки (учебник «Spotlight»). Как и во время констатирующего эксперимента, преподаватель и присутствующие на уроке студенты-практиканты анализировали урок с помощью бланков оценивания (Приложение Ж).

В ходе проверки по деятельностному критерию студенты экспериментальных групп продемонстрировали знание особенностей использования игровых технологий при организации тематического контроля, критериев оценивания дидактической значимости разработки; умели анализировать и выбирать игры, наиболее подходящие к теме контрольного урока. В то же время студенты контрольных групп признавались в возникших у них трудностях при составлении контрольных заданий, при определении объекта контроля и в ходе проведения игры.

Опрос показал, что продуктивного и репродуктивного уровней готовности по деятельностному критерию достигли 112 студентов из экспериментальной группы (55,45%), в контрольной группе – только 24 человека (20,51%).

Студентами экспериментальной группы были разработаны контрольные игры с разными сценариями. Так, Татьяна М. (АН 51) разработала часть тематического контрольного урока для 3 класса (объекты контроля: грамматическая компетенция – The Present Simple Versus Present Continuous;

лексическая – по теме «My Working Day»; компетенция диалогической речи – сценарий «Алиса в стране чудес»). Александра Ш. (ПП 42) предложила фрагмент контрольного урока по теме «Saint Valentine's Day» для 4 класса. Маргарита Ж. (ПП51) разработала игровое упражнение (текущий контроль) для 2 класса (объект контроля – уровень сформированности умений чтения: полное понимание текста и умение извлекать необходимую информацию), а также сюжет «Помощь лесным зверям». Наталья А. (АФ 41) предложила тематическую контрольную игру по сюжету «Обед у лесных фей» с объектами контроля уровня сформированности умений чтения, письма, аудирования и говорения (диалогическая и монологическая речь). Николай Д. (АН 41) предложил фрагмент контрольного урока (текущий контроль), нацеленный на проверку уровня сформированности навыков и умений в аудировании (сюжет «Путешествие по Луне») для учеников 3 класса. Другие студенты также разрабатывали интересные контрольные игры. Примеры уроков студентов экспериментальных групп представлены в приложении П.

Студенты контрольных групп испытывали явные затруднения при разработке планов контрольных уроков или их элементов на основе игровых технологий, часто не могли самостоятельно найти место контроля и использовали только разработанные тесты (тематический контроль), предлагаемые в составе УМК «Spotlight». Большой проблемой для них было определение объектов контроля, особенно тематического, порядка контрольных упражнений и распределение времени на их выполнение. Кроме того, зачастую они не понимали роли учителя во время контрольного занятия. Но, по словам студентов контрольных групп, труднее всего им было анализировать уроки, поскольку они не знали схемы анализа контрольного урока и особенности использования игровых технологий при организации контроля.

Уроки, разработанные студентами, оценивались по критериям, определенным в приложении Ж.

В ходе оценивания экспериментальной группы по деятельностному критерию продуктивный уровень готовности к организации контроля учебных

достижений младших школьников с помощью игровых технологий был выявлен у 70 студентов (34,65%), которые продемонстрировали свое умение провести контрольно-проверочное занятие в игровой форме. 79 студентов (32,11%) достигли репродуктивного уровня: знали особенности организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, ориентировались в выборе места и частично в выборе объектов контроля в рамках УМК «Spotlight»; удовлетворительный уровень зафиксирован у 42 респондентов (20,79%), недостаточный – у 11 (5,45%).

В контрольной группе продуктивный уровень показали трое участников (2,56%), репродуктивный – 15 (12,82%), удовлетворительный – 50 (42,74%), недостаточный – 49 (41,88%). Результаты диагностики уровня готовности обеих групп по деятельностному критерию приведены в таблице 2.16 и графике на рисунке 2.11.

Таблица 2.16 – Уровень готовности по деятельностному критерию к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Группы	Уровни готовности							
	Недостаточный		Удовлетворительный		Репродуктивный		Продуктивный	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
ЭГ до эксперимента	130	64,36	65	32,18	5	2,48	2	0,99
ЭГ после эксперимента	11	5,45	42	20,79	79	39,11	70	34,65
КГ до эксперимента	71	60,68	42	35,90	3	2,56	1	0,85
КГ после эксперимента	49	41,88	50	42,74	15	12,82	3	2,56



Рисунок 2.11 – Уровень готовности по деятельностному критерию к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Полученным результатам соответствует значение критерия Пирсона

$\chi^2 = 76,608$, что является убедительным доказательством того, что обучение по спецкурсу студентов экспериментальной группы привело к существенному росту уровня их готовности по деятельностному критерию.

Для оценки по рефлексивно-креативному критерию (умение разрабатывать и анализировать собственные задания по разным видам контроля в начальной школе с учетом особенностей и уровня коммуникативной компетентности конкретных субъектов обучения и контроля; способность к рефлексии и самоконтролю) после проведения педагогической практики в школе студентам предлагалось принять участие в круглых столах и дискуссиях, где обсуждались и анализировались их разработки контрольных занятий. Студентам было предложено заполнить и обсудить оценочные листы (Приложение Ж), затем проанализировать и оценить свои достижения и предложить ту же самую процедуру своим сокурсникам. Студенты также должны были ответить на вопрос, умеют ли они организовывать и анализировать собственную деятельность по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Оценивание проводилось по пятибалльной шкале: 2 балла –

если студент считал, что не умеет; 3 балла – если умеет на удовлетворительном уровне, с большими трудностями; 4 балла – если умеет, но только с помощью шаблонов, тестов к учебнику и т.п.; 5 баллов – если умеет создавать свои собственные творческие разработки, соответствующие цели, функциям, субъектам контроля. Автор оценивал умение студентов критически проанализировать свои разработки. Если студент мог адекватно оценить свои работы, проанализировать их недостатки и преимущества, определить цели контроля, то он получал 5 баллов; если определил, но не полностью форму, объекты или другие критерии, то получал 4 балла; если студент мог удовлетворительно проанализировать не более половины критериев контроля, не мог объяснить свой выбор и свои решения, то получал 3 балла; если не мог проанализировать свои работы адекватно, не понимал, по каким критериям создавал свои работы, не учитывал требования к контролю, то получал 2 балла.

Кроме того, в ходе педагогической практики студенты посещали открытые занятия своих сокурсников, оценивали их работу с помощью оценочных листов, а также отвечали на вопросы анкеты. 5 из 10 вопросов анкеты касались оценивания своих сокурсников (взаимооценивание), а остальные 5 были направлены на самооценивание и самоконтроль.

Анализ результатов диагностики показал, что уровень готовности студентов экспериментальных групп к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий по рефлексивно-креативному критерию существенно повысился по сравнению с результатами констатирующего эксперимента, на данном этапе оценки экспериментатора и студентов уже практически не отличались. Следует отметить, что ранее, на констатирующем этапе эксперимента, студенты оценивали свои разработки довольно высоко, что в корне не соответствовало оценке преподавателя. Теперь в большинстве своем они могли объяснить свой выбор и свои решения, могли определить форму, объекты или другие критерии, учитывали требования к контролю. Студенты охотно включались в дискуссию, поскольку владели

материалом в достаточном объеме, и, таким образом, могли довольно адекватно анализировать свои работы.

Совершенно иные результаты показали участники контрольной группы, которые в большинстве своем считали, что в ходе педагогической практики успешно реализовали все поставленные задачи в области контроля, но при этом объяснить, на каких критериях основывалось их утверждение, не могли.

Как уже отмечалось выше, студентам во время педагогической практики предлагалось посетить открытые занятия своих сокурсников, оценить их работу с помощью оценочных листов, а также ответить на вопросы анкеты, направленные на проверку навыков самооценивания и самоконтроля. На данном этапе эксперимента студенты экспериментальной группы в основном охотно посещали занятия своих сокурсников, внимательно следили за ходом урока, заполняли оценочные листы. Затем на обсуждении открытых уроков студенты, если и высказывали замечания, то делали это достаточно аргументированно, часто предлагая свои варианты решения проблемы. На вопрос анкеты «Интересно ли вам и студенту, работу которого вы анализируете, узнавать и применять на практике новые методические приемы, игровые технологии?» большинство студентов ответили положительно. Особенно порадовали ответы студентов на вопрос «Приведите пример методических работ, с которыми Вы ознакомились в последнее время? Считаете ли Вы их содержание полезным и интересным?». Многие студенты перечислили более пяти источников, назвали авторов и интересные, со своей точки зрения, идеи и разработки.

Результаты участников контрольной группы были лучше, чем на констатирующем этапе эксперимента, однако, незначительно. Студенты контрольной группы посещали занятия сокурсников, но часто невнимательно следили за ходом урока и не анализировали компоненты урока. Многие студенты затруднялись с оценкой работы своих сокурсников на открытых занятиях, а также с ответами на вопросы анкеты. На обсуждении открытых уроков студенты вяло и часто неаргументированно одобряли или критиковали работу сокурсников, не предлагая решения проблем. Студенты контрольной группы на вопрос

«Интересно ли вам и студенту, работу которого вы анализируете, узнавать и применять на практике новые методические приемы, игровые технологии?» ответили положительно. Но в ответах на вопрос «Приведите пример методических работ, с которыми Вы ознакомились в последнее время? Считаете ли Вы их содержание полезным и интересным?» многие студенты не могли назвать более одного источника, не помнили фамилий авторов.

Оценивание по рефлексивно-креативному критерию показало, что в экспериментальной группе продуктивного уровня готовности к самореализации и самосовершенствованию достигли 65 студентов (32,18%), репродуктивного – 76 (37,62%). Удовлетворительный уровень показали 50 студентов (24,75%), недостаточный – 11(5,45%).

В контрольной группе недостаточный уровень выявлен у 50 респондентов (42,74%), не умеющих оценивать собственные действия и действия сокурсников. Удовлетворительный уровень зафиксирован у 56 человек (47,86%), репродуктивный уровень – у 9 (7,69%). Эти студенты при использовании игровых технологий испытывали затруднения в нестандартных ситуациях. Продуктивный уровень готовности по рефлексивно-креативному критерию показали только двое будущих учителей из контрольной группы (1,71%). Результаты оценивания по рефлексивно-креативному критерию приведены в таблице 2.17 и графике на рисунке 2.12.

Таблица 2.17 – Уровень готовности по рефлексивно-креативному критерию к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Группы	Уровни готовности							
	Недостаточный		Удовлетворительный		Репродуктивный		Продуктивный	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
ЭГ до эксперимента	128	63,37	67	33,17	6	2,97	1	0,50
ЭГ после эксперимента	11	5,45	50	24,75	76	37,62	65	32,18
КГ до эксперимента	73	62,39	40	34,19	3	2,56	1	0,85
КГ после эксперимента	50	42,74	56	47,86	9	7,69	2	1,71

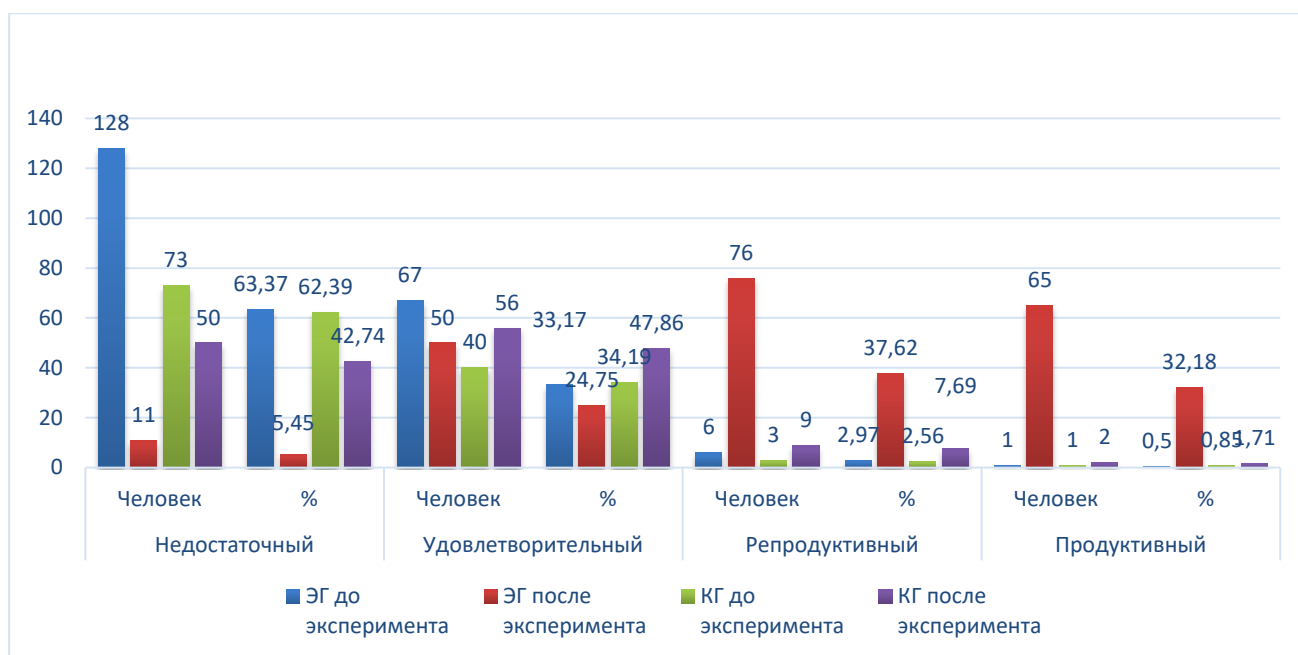


Рисунок 2.12 – Уровень готовности по рефлексивно-креативному критерию к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий

Рассчитанное значение критерия согласия Пирсона $\chi^2 = 83,377$ свидетельствует о значительной разнице уровней готовности по рефлексивно-креативному критерию в пользу студентов экспериментальной группы.

Значения критерия согласия Пирсона по каждому из критериев оценивания уровня готовности участников обеих групп приведены в таблице 2.18.

Таблица 2.18 – Статистика χ^2 Пирсона для четырех критериев готовности участников экспериментальной и контрольной групп

Критерий оценки готовности	χ^2
Мотивационный	67,257
Когнитивный	31,572
Деятельностный	76,608
Рефлексивно-креативный	83,377

Как видно из таблицы 2.18, наименьшая разница уровней готовности зафиксирована по когнитивному критерию, так как основную часть знаний по организации контроля студенты обеих групп получили в рамках традиционной подготовки. Более существенные различия уровней готовности участников контрольной и экспериментальной групп по мотивационному, деятельностному и

рефлексивно-креативному критериям являются результатом обучения студентов экспериментальных групп согласно разработанной модели и при реализации педагогических условий. В ходе данного обучения студенты учились составлять контрольные задания, адекватные психофизиологическим особенностям субъектов контроля и требованиям Федерального стандарта, учились разбираться в игровых технологиях, учились составлять и использовать различные шкалы оценивания, учились анализировать и оценивать свою работу и работу своих будущих коллег. Кроме того, в ходе обучения студенты постигали азы научно-исследовательской деятельности и даже делали свои первые публикации. Общим итогом данного обучения явилось приобретение будущими учителями знаний, умений и навыков организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Результаты формирующего эксперимента говорят о том, что реализация разработанной модели при наличии указанных выше педагогических условий обеспечивает эффективную подготовку будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента была подтверждена целесообразность внедрения разработанной автором модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий в вузовские учебные программы.

Выводы по второй главе

1. Научные результаты проведенного формирующего эксперимента заключаются в том, что была подтверждена эффективность предложенной модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Также подверглась проверке эффективность предложенных педагогических условий подготовки студентов к организации контроля учебных достижений

младших школьников с помощью игровых технологий, а именно: мотивационное расширение учебно-профессиональной деятельности за счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов образовательного процесса; погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением; использование научно-исследовательской деятельности для интеграции мотивирующего и обучающего потенциала внеаудиторной и аудиторной работы студентов.

2. В ходе формирующего эксперимента были разработаны критерии оценивания готовности будущих педагогов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий: мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивно-креативный.

По мотивационному критерию оценивалось наличие интереса к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, понимание необходимости учета возрастных особенностей младших школьников, убежденность в преимуществах организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий; готовность к саморазвитию и мотивация к достижению успеха.

По когнитивному критерию оценивалось знание особенностей разных видов контроля, подходов к контролю, знание психофизиологических особенностей младших школьников, понимание сущности игровых технологий, знание способов их применения на уроках иностранного языка.

По деятельностному критерию оценивались навыки организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, умение разрабатывать контрольные работы в игровой форме для младших школьников.

По рефлексивно-креативному критерию оценивалось умение анализировать собственную деятельность по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, способность к рефлексии и самоконтролю.

3. На основе означенных критериев и показателей выявлены и охарактеризованы четыре уровня готовности участников эксперимента к организации контроля на основе игровых технологий: продуктивный, репродуктивный, удовлетворительный и недостаточный. В начале эксперимента, на констатирующем этапе, путем опросов с помощью анкет, проведения практических работ и семинарских занятий был определен уровень готовности респондентов к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. По деятельностному критерию (наличию навыков организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий) продуктивный уровень показали 0,99% участников экспериментальной группы и 0,85% представителей контрольной группы. На репродуктивном уровне были 2,48% участников экспериментальной группы и 2,56% – контрольной группы. Удовлетворительный уровень готовности к организации контроля с помощью игровых технологий показали 32,18 и 35,90%, недостаточный – 64,36 и 60,68% респондентов соответственно.

4. Реализация модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий осуществлялась в четыре этапа: мотивационный (подготовительный), деятельностный (основной), регулятивный (продуктивный) и рефлексивно-творческий.

Целью мотивационного (подготовительного) этапа было вызвать у студентов интерес к игровым технологиям и желание научиться применять их на уроках иностранного языка.

Целью деятельностного (основного) этапа было овладение студентами знаниями, умениями и навыками организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Регулятивный (продуктивный) и рефлексивно-творческий этапы имели целью систематизацию полученных знаний, умений и навыков в контексте творческого использования игровых технологий контроля; формирование

навыков научно-исследовательской работы в области контроля и игровых технологий, а также навыков само- и взаимоконтроля.

5. Результаты формирующего эксперимента показали существенный рост уровня готовности студентов экспериментальной группы к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Так, доля студентов, у которых был отмечен продуктивный уровень готовности по деятельностному критерию, выросла с 0,99% во время констатирующего эксперимента до 34,65% при контрольном эксперименте. Доля студентов с репродуктивным уровнем готовности – с 2,48 до 39,11%. Процент студентов, показавших удовлетворительный уровень, уменьшился с 32,18 до 20,79%, а недостаточный – с 64,36 до 5,45%. В контрольной группе участников эксперимента тоже произошли позитивные изменения, хотя и менее значительные. Число студентов с продуктивным уровнем готовности выросло с 0,85 до 2,56%, достигших репродуктивного уровня – с 2,56 до 12,82%, показавших удовлетворительный уровень – с 35,90 до 42,74%. Доля участников контрольной группы с недостаточным уровнем готовности к организации игрового контроля уменьшилась с 60,68 до 41,88%.

Данные, полученные после статистической обработки результатов исследования, убедительно подтверждают эффективность разработанной модели процесса подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

Более подробные результаты формирующего эксперимента представлены в следующих публикациях автора: [119; 120; 122; 123; 124; 125; 126; 127; 128; 129; 130; 131; 247; 248].

ВЫВОДЫ

Исследование посвящено актуальной проблеме подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

1. Изучение состояния подготовки будущих учителей иностранного языка показало, что в учебных программах отсутствуют дисциплины по игропедагогике, вследствие чего педагогический потенциал игровых технологий остается не полностью раскрытым в русле образовательного процесса вуза.

2. Анализ научно-педагогических источников позволил установить, что подготовка будущего учителя иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий должна проводиться как часть целостного процесса получения и закрепления общепедагогических и специальных знаний, умений и навыков. Было установлено, что готовность будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий является инвариантной составляющей их общей готовности к профессиональной деятельности и достигается путем специально организованной подготовки, направленной на мотивацию студентов и получение ими знаний, умений и навыков, необходимых для организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. При этом под учебными достижениями младших школьников по иностранному языку мы понимаем доступные для наблюдения, контроля и оценивания индивидуальные результаты обучения младших школьников иностранному языку (знания, коммуникативные умения и навыки, компетенции, относящиеся к личностным и метапредметным результатам обучения, а также динамику образовательных достижений (индивидуальный прогресс)), выраженные в количественных и качественных показателях. В ходе теоретического изучения проблемы исследования были определены основные компоненты подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с

помощью игровых технологий: мотивационный, деятельностный, регулятивный и рефлексивно-творческий.

3. Исходя из того, что в настоящее время еще нет четких, общепринятых определений терминов «игропедагогика», «игровые технологии», «игрофикация» и «обучающая игра для школьников», эти определения были уточнены для формирования понятийного аппарата игропедагогике, а также с целью исключения неоднозначного понимания содержания данного исследования.

Под игропедагогикой предлагается понимать раздел педагогической науки, направленный на теоретическое обоснование и практическую разработку игровых технологий, предназначенных для внедрения в образовательный процесс.

Термин «игровые технологии» определен как научно обоснованный набор методов и приемов организации учебных занятий в игровой форме.

Под игрофикацией (геймификацией) понимается внедрение игровых технологий в образовательный процесс с целью получения неигровых результатов.

И, наконец, термин «обучающая игра для школьников» трактуется как особым образом организованное занятие или его часть, в ходе которых путем имитации определенной ситуации (реальной или вымышленной) происходит вовлечение школьников в выполнение заданных учебных действий. Применительно к урокам иностранного языка обучающую игру для школьников предлагается понимать как специальную форму деятельности со скрытым мотивированием к многократному употреблению определенных слов или речевых конструкций с целью их усвоения в активной форме или контроля результатов обучения.

4. В процессе исследования была разработана и проверена на практике модель подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий. Оценивание результатов проведенного формирующего эксперимента проводилось по четырем критериям:

– мотивационному: интерес к игровым технологиям, понимание их особенностей и преимуществ, готовность к саморазвитию и мотивация к достижению успеха;

– когнитивному: знание особенностей разных видов контроля и подходов к их применению, знание психофизиологических особенностей младших школьников, понимание концептуальных основ игровых технологий, знание способов их применения;

– деятельностному: навыки организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, умение разрабатывать контрольные работы с учетом особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля;

– рефлексивно-креативному: умение анализировать собственную деятельность по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий, способность к рефлексии и самоконтролю.

Также были определены уровни готовности будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий: продуктивный, репродуктивный, удовлетворительный, недостаточный.

5. Было определено, что для эффективной реализации модели подготовки будущих учителей иностранного языка к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий необходимы педагогические условия, а именно: мотивационное расширение учебно-профессиональной деятельности за счет формирования ценностных ориентаций и познавательных потребностей субъектов образовательного процесса; погружение в квазипрофессиональную среду, дополненную специфическим методическим, диагностическим и ресурсным обеспечением; использование научно-исследовательской деятельности для интеграции мотивирующего и обучающего потенциала внеаудиторной и аудиторной работы студентов.

6. Было установлено, что означенная подготовка должна базироваться на личностно-ориентированном, коммуникативном, средовом, компетентностном подходе и на принципах конструктивизма. Разработанная модель реализуется на протяжении четырех этапов: мотивационном (подготовительном), деятельностном (основном), регулятивном (продуктивном) и рефлексивно-творческом. Результатом внедрения указанной модели является готовность будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий.

7. Реализация разработанной модели при наличии указанных выше педагогических условий обеспечивает, как показали результаты эксперимента, подготовку будущих учителей к организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий по деятельностному критерию преимущественно на репродуктивном (39,11%) и продуктивном (34,65%) уровнях при 20,79% удовлетворительного и 5,45% недостаточного. В то же время традиционная система профессиональной подготовки будущих учителей обеспечивает формирование их готовности к организации игрового контроля преимущественно на удовлетворительном (42,74%) и недостаточном (41,88%) уровнях при 2,56% продуктивного и 12,82% репродуктивного. Таким образом, эффективность разработанной модели убедительно подтверждается итогами статистической обработки результатов исследования.

Поставленные задачи полностью выполнены, при этом нельзя утверждать, что проведенное исследование исчерпывает все аспекты затронутой проблемы. Например, ждут своего исследователя такие вопросы, как организация игрового контроля учебных достижений младших школьников с применением информационных технологий, внедрение курса обучения организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий в учебные программы системы последипломного педагогического образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллина, О. А. Общепедагогическая подготовка учителей в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – Москва : Просвещение, 1990. – 141 с. – ISBN 5-09-001738-7.
2. Абульханова, К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) : избранные психологические труды / К. А. Абульханова. – Воронеж : МОДЭК, 1999. – 224 с. – ISBN 5-89395-127-1.
3. Агаева, О. В. Обучение диалогической речи на уроках английского языка / О. В. Агаева. // Актуальные задачи педагогики : материалы Междунар. науч. конф., Чита, 20–23 дек. 2011 г. – Казань : Молодой ученый, 2011. – ISBN 978-5-905483-03-5. – С. 92–94.
4. Алиев, С. Н. Научно-педагогические основы формирования профессиональной компетенции будущих учителей иностранных языков в педвузах Республики Таджикистан (на материале английского языка) : 13.00.01 : дис. ... канд. докт. наук / Алиев Сулаймон Назимович. – Душанбе, 2009. – 374 с.
5. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики. В 20 книгах. Книга 6. Педагогическая симфония. Часть 1. Здравствуйте, Дети! / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Свет. 2016. – 320 с. – ISBN 978-5-00053-660-5.
6. Ананьев, Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б. Г. Ананьев. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 209 с. – ISBN 9785998903823.
7. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанск. ун-та, 1996. – 566 с. – ISBN 5-7464-1219-8.
8. Анисимов, С. Ф. Духовные ценности : производство и потребление / С. Ф. Анисимов. – Москва : Мысль, 1988. – 253 с. – ISBN 5-244-00001-2.
9. Анцыферова, Л. И. К психологии личности как развивающейся системы / Л. И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности / ред. Л. И. Анцыферова. – Москва : Наука, 1981. – С. 3–19.

10. Артеменко, Н. А. Подготовка будущих учителей-словесников к реализации профильного обучения на основе компетентностного подхода : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Артеменко Надежда Анатольевна. – Томск, 2007. – 250 с.

11. Артемьева, И. Н. Формирование методической культуры будущих учителей начальных классов в контексте вузовской подготовки : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Артемьева Ирина Николаевна. – Великий Новгород, 2004. – 172 с.

12. Артюхина, А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале ключирования образовательной среды медицинского университета) : 13.00.08 : дис. ... докт. пед. наук / Артюхина Александра Ивановна. – Волгоград, 2007. – 337 с.

13. Асмолов, А. Г. Психология личности : культурно историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2019. – 448 с. – ISBN 978-5-89357-388-6.

14. Асташова, Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н. А. Асташова // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 8–13.

15. Атлас новых профессий : [сайт]. – Москва, 2019 – 2021. URL : <https://atlas100.ru/catalog/> (дата обращения : 19.08.2021).

16. Баженова, Н. Г. Педагогические условия, ориентированные на развитие : теоретический аспект / Н. Г. Баженова, И. В. Хлудеева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 151. – С. 217–223.

17. Бездухов, В. П. Золотое правило нравственности : педагогический аспект интерпретации и реализации / В.П. Бездухов, А.В. Бездухов, А.В. Гущина, В.С. Поздняков : монография / под общ. ред. В.П. Бездухова. – Самара : СГСПУ ; Изд-во ООО «Порто-Принт», 2018. – 172 с. – ISBN 978-5-91867-151-1.

18. Белозерцев, Е. П. Подготовка учителя в условиях перестройки / Е. П. Белозерцев. – Москва : Педагогика, 1989. – 207 с. – ISBN 9785715502650.

19. Белоусова, О. В. Среда педагогического колледжа как фактор подготовки учителя начальных классов к воспитательной деятельности : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Белоусова Ольга Валентиновна. – Ростов-на-Дону, 2000. – 154 с.
20. Белякова, Е. А. Проблемные задания как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции у будущих учителей иностранного языка : на материале английского языка : 13.00.02 : дис. ... канд. пед. наук / Белякова Елена Андреевна. – Ярославль, 2011. – 331 с.
21. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с. – ISBN 5-7155-0099-0.
22. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе : проблемы и перспективы : учеб. пособие для пед. ин-тов по специальности № 2103 «Иностранные языки» / И. Л. Бим. – Москва : Просвещение, 1988. – 358 с. – ISBN 5-09-000873-6.
23. Блинова, Е. Е. Педагогические условия оптимизации информационной подготовки студентов педагогических вузов : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Блинова Екатерина Евгеньевна. – Армавир, 2005. – 172 с.
24. Богданова, О. Ю. Теория и методика обучения литературе : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов. – 5-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 350 с. – ISBN 978-5-7695-5100-0.
25. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд. – Воронеж : МОДЭК, 1997. – 352 с. – ISBN 5-89395-048-6.
26. Болотов, В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 10–14.
27. Болтаева, М. Л. Деловая игра в обучении / М. Л. Болтаева // Молодой ученый. – 2012. – № 2. – С. 252–254.
28. Борзенков, В. Л. Педагогическая игротехника. Методология. Теория. Практика : монография / В. Л. Борзенков. – Москва : Рос. акад. менеджмента и агробизнеса, 2000. – 338 с. – ISBN 5-93098-008-X.

29. Брушлинский, А. В. Субъект : мышление, учение, воображение : избранные психологические труды / А. В. Брушлинский. – 3-е изд. / стер. – Воронеж : МОДЭК, 2008. – 406 с. – ISBN 978-5-9770-0364-3

30. Варенина, Л. П. Геймификация в образовании / Л. П. Варенина // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – Т. 6, № 6–2 (28). – С. 314–317.

31. Варламова, Д. В. Нейрофидбэк и валидация знаний : 5 новых профессий в сфере образования / Д. В. Варламова // Теории и практики : сайт о современных знаниях. – 2021. – URL : <https://theoryandpractice.ru/posts/17546-neyrofidbek-i-validatsiya-znaniy-5-novykh-professiy-v-sfere-obrazovaniya> (дата обращения : 19.08.2021).

32. Варламова, Е. Ю. Система профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза : 13.00.08 : дис. ... докт. пед. наук / Варламова Елена Юрьевна. – Москва, 2021. – 511 с.

33. Вартанова, И. И. Специфика взаимосвязи эмоционального и понятийного компонентов учебной мотивации / И. И. Вартанова // Культурно-историческая психология. – 2018. – Т. 14. – № 2. – С. 77–85.

34. Васильева, Т. В. Проблема формирования ценностных ориентаций студентов / Т. В. Васильева // Вестник КемГУ. – 2014. – №2 (58). – С. 87–91.

35. Ведель, Г. Е. Методы обучения иностранным языкам и их методологическая основа / Г. Е. Ведель // Вестник Воронежского государственного университета. – 2001. – Вып. 1. – С. 85–91.

36. Веклич, С. Н. Дифференцированный подход в подготовке будущих учителей технологии и предпринимательства : 13.00.02 : дис. ... канд. пед. наук / Веклич Светлана Николаевна. – Комсомольск-на-Амуре, 1999. – 230 с.

37. Венгер, Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л. А. Венгер, Т. Д. Марцинковская, А. Л. Венгер ; ред. О. Г. Свердловва. – Москва : Знание, 1994. – 192 с. – ISBN 5-07-002701-8.

38. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения : материалы к четвертому заседанию методологического семинара

16 ноября 2004 г. / А. А. Вербицкий. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 84 с.

39. Вербицкий, А. А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении : монография / А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2000. – 200 с.–ISBN 5-7563-0115-1.

40. Вербицкий, А. А. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании / А. А. Вербицкий // Педагогика. – 2009. – № 2. – С. 12–18.

41. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – Москва : Логос, 2017. – 336 с. – ISBN 978-5-98704-452-0.

42. Волков, Е. С. Зависимость ценностных ориентаций студентов от смены видов деятельности : методические рекомендации / Е. С. Волков. – Москва : Московский гос. пед. ин-т, 1981. – 28 с.

43. Воронкин, А. С. Философия психолого-дидактических концепций обучения в информационном обществе / А. С. Воронкин // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2012. – №2 (4). – С. 55–65.

44. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо-Пресс : Смысл, 2005. – 1136 с. –ISBN 5-699-02553-7.

45. Гайдай, П. В. Индивидуально-дифференцированный подход в подготовке учителя музыки в классе фортепиано : 13.00.02 : дис. ... канд. пед. наук / Полина Владимировна Гайдай. – Москва, 2003. – 189 с.

46. Гальперин, П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – 7-е изд. – Москва : КДУ, 2007. – 336 с. – ISBN 978-5-98227-284-3.

47. Гальскова, Н. Д. Методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. В. Акимова. – Москва : Феникс, 2017. – 350 с. – ISBN 978-5-222-26131-6.

48. Гез, Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17–24.

49. Генинг, М. Г. Обучение дошкольников правильной речи : пособие для воспитателей детских садов / М. Г. Генинг, Н. А. Герман. – Чебоксары : Чувашское книжное изд-во, 1980. – 180 с.

50. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – Пед. о-во России, 2002. – 508 с. – ISBN 55-93134-172-2.

51. Гнатышина, Е. В. Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога : 13.00.08 : дис. ... докт. пед. наук / Гнатышина Екатерина Викторовна. – Грозный, 2019. – 355 с.

52. Гольдина, М. Н. Формирование продуктивного педагогического мышления студента – будущего учителя : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Гольдина Марина Николаевна. – Самара, 2003. – 205 с.

53. Горшенин, С. В. Дифференцированный подход в подготовке будущих учителей технологии к проектной деятельности : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Горшенин Сергей Валерьевич. – Южно-Сахалинск, 2004. – 188 с.

54. Гребенкина, Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования : 13.00.01 : дис. ... докт. пед. наук / Гребенкина Лидия Константиновна. – Москва, 2000. – 441 с.

55. Грибоедова, Т. П. Педагогические условия подготовки учителей к деятельности по духовно-нравственному развитию учащихся : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Грибоедова Татьяна Петровна. – Томск, 2000. – 180 с.

56. Гуляева, М. А. Формирование методической культуры педагога в процессе дополнительного профессионального образования : монография / М. А. Гуляева. – Кемерово : КРИПО, 2017. – 171 с. – ISBN 978-5-9572-0174-8.

57. Гущина, А. В. Аксиолого-педагогическая концепция и модель воспитания нравственности будущего учителя : 13.00.01 : дис. ... докт. пед. наук / Гущина Анна Владимировна. – Самара, 2019. – 455 с.

58. Давыдов, В. В. О понятии развивающего обучения : сб. ст. / В. В. Давыдов ; под общ. ред. В. В. Давыдова и В. В. Репкина. – Томск : Пеленг. – 1995. – Вып. 13. – 144 с. – ISBN 5-88630-025-2.

59. Давыдова, Г. И. Рефлексивный диалог в образовательном процессе вуза : 13.00.08 : дис. ... докт. пед. наук / Давыдова Галина Ивановна. – Москва, 2009. – 521 с.

60. Данилова, Ю. С. Совершенствование подготовки будущих учителей иностранного языка к коммуникативному взаимодействию с учащимися младшего школьного возраста : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Данилова Юлия Сергеевна. – Тула, 2006. – 214 с.

61. Джураева, М. А. Формирование межкультурной компетенции будущих учителей иностранного языка в контексте диалога культур : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Джураева Мавжуда Абдусатаровна. – Худжанд, 2020. – 164 с.

62. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 174 с.

63. Дьяченко, О. М. Развитие воображения дошкольника. Методическое пособие для воспитателей и родителей : практическое пособие / О. М. Дьяченко. – Москва : Мозаика-Синтез, 2007. – 128 с. – ISBN 978-5-86775-551-5.

64. Живодрова, Т. А. Формирование поликультурной компетентности обучающихся в общеобразовательной школе при изучении английского фольклора : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Живодрова Татьяна Алексеевна. – Москва, 2020. – 223 с.

65. Жуковская, Р. И. Игра и ее педагогическое значение / Р. И. Жуковская. – Москва : Педагогика, 1975. – 112 с.

66. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – 7-е изд., стер. – Москва : Академия, 2012. – 208 с. – ISBN 978-5-7695-8735-1.

67. Закирова, Л. А. Система профессионально-экологического образования будущего учителя технологии и предпринимательства : 13.00.08 : дис. ... докт. пед. наук / Закирова Лилия Анатольевна. – Челябинск, 2010. – 190 с.

68. Захаренко, О. М. Классификация педагогических игр / О. М. Захаренко // Сайт учителя Захаренко Ольги Михайловны. – 2021. – URL : <https://eduzom.ru/153/> (дата обращения : 19.08.2021).

69. Захарова, Е. А. Коммуникативное обучение иностранному языку и его практическая значимость / Е. А. Захарова // Молодой ученый. – 2016. – № 5 (109). – С. 676–679.

70. Звягинцева, Е. П. Совершенствование иноязычной подготовки на основе интегративно-развивающего подхода : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Звягинцева Елена Петровна. – Москва, 2014. – 218 с.

71. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Авторская версия. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 42 с.

72. Иванов, Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. А. Иванов. – Москва : Чистые пруды, 2007. – 32 с. – ISBN 978-5-9667-0393-6.

73. Ипатова, Э. Р. Методологии и технологии системного проектирования информационных систем : учебник / Э. Р. Ипатова, Ю. В. Ипатов. – Москва : Флинта, 2016. – 257 с. – ISBN : 978-5-89349-978-0.

74. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогическое условие» : сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // *General and Professional Education*. – 2012. – N 1. – P. 8–14.

75. Калюжный, А. А. Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. – Москва : Владос, 2004. – 222 с. – ISBN 978-5-6910-1322-5.

76. Кант, И. Пролегомены. Основы метафизики нравственности / И. Кант. – Санкт-Петербург : Азбука-Аттикус, 2021. – 320 с. – ISBN 978-5-389-20070-8

77. Капаева, А. Е. О формировании готовности учащихся к самообучению иностранным языкам / А. Е. Капаева // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 12–17.

78. Карачевцева, А. П. Формирование методической культуры учителя начальных классов на первой ступени педагогического образования : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Карачевцева Алла Павловна. – Курск, 2003. – 191 с.

79. Кассирер, Э. Философия Просвещения / Э. Кассирер ; пер. с нем. В. Л. Махлина. – Москва : РОССПЭН, 2004. – 400 с. – ISBN 5-8243-0499-8.

80. Киргуева, Ф. Х. Подготовка учителя начальных классов в системе многоуровневого образования на основе компетентностного и полилингвального подходов : 13.00.08 : дис. ... докт. пед. наук / Киргуева Фатима Хасановна. – Владикавказ, 2010. – 425 с.

81. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике : обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1995. – 176 с. – ISBN 5-87474-011-2.

82. Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 г. : проект. // Устойчивое развитие в сфере образования – 2035 [сайт]. – 2020. – URL : http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035#_Точ32484587 (дата обращения : 18.04.2020).

83. Козырев, В. А. Теоретические основы развития гуманитарной образовательной среды педагогического университета : 13.00.01 : дис. ... докт. пед. наук / Козырев Владимир Алексеевич. – Санкт-Петербург, 1999. – 387 с.

84. Коломинский, Я. Л. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – Минск : Университетское, 1997. – С. 88–102. – ISBN : 985-09-0117-9.

85. Комиссаров, А. А. Краткий отчет по инновационным образовательным методикам, опробованным и примененным НПО «Игровое образование» в 2014 г. / А. А. Комиссаров. – 2021. – URL :

<https://www.slideshare.net/AndreyKomissarov/2014-44597875> (дата обращения : 19.08.2021).

86. Кон, И. С. В поисках себя : Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – Москва : Прогресс, 1990. – 367 с. – ISBN 5-01-002213-3.

87. Коньшева, А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку : учебно-методическое пособие для учителей общеобразовательной школы / А. В. Коньшева. – Москва : КАРО, 2008. – 181 с. – ISBN 978-5-9925-0059-2.

88. Костомаров, В. Г. Учебный принцип активной коммуникативности в обучении русскому языку иностранцев / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова // V Междунар. конгресс преподавателей русского языка и литературы, Прага, 16–21 августа 1982 г. – Москва : Русский язык, 1982. – С. 3–20.

89. Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – Москва : Академия, 2008. – 352 с. – ISBN 5-7695-5614-2.

90. Кречетников, К. Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе : 13.00.08 : дис. ... докт. пед. наук / Кречетников Константин Геннадьевич. – Владивосток, 2003. – 407 с.

91. Кропотова, Н. В. Четыре измерения профессионализма / Н. В. Кропотова // Культура народов Причерноморья. – 2006. – № 95. – С. 177–181.

92. Крупченко, А.К. Профессиональная лингводидактика / А. К. Крупченко // Высшее образование в России. – 2006. – № 5. – С. 158–160.

93. Ксензова, Г. Ю. Оценочная деятельность учителя : учебно-методическое пособие / Г. Ю. Ксензова. – Москва : Пед. о-во России, 2002. – 128 с. – ISBN 5-93134-047-5В.

94. Кудаева, Н. Б. Что такое образовательный веб-квест? / Н. Б. Кудаева // Виртуальный университет образовательной социальной сети : [сайт]. – 2021. – URL : <https://nsportal.ru/vu/fakultet-inostrannykh-yazykov/obrazovatel'naya-tehnologiya-veb-kvest/chto-takoe-obrazovatel'nyu-veb> (дата обращения : 19.08.2021).

95. Кудряшев, Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы / Н. И. Кудряшев. – Москва : Просвещение, 1981. – 192 с.

96. Кузеванова, Е. В. Роль квазипрофессиональной деятельности в актуализации творческой самореализации бакалавров педвуза / Е. В. Кузеванова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – С. 148–152.

97. Кузьмина, Л. Г. Реализация новых педагогических идей в подготовке преподавателя иностранных языков как компонент качества образования / Л. Г. Кузьмина // Управление современными университетами и обеспечение качества высшего образования : материалы V Междунар. конф., Воронеж, 31 мая – 1 июня 2005 г. – Воронеж : Издат. дом Воронеж. гос. ун-та, 2005. – С. 78–82.

98. Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Ленинград : Изд-во Ленинград. ун-та, 1970. – 114 с.

99. Кузьмина, Н. В. Психологическая структура деятельности учителя : тексты лекций / Н. В. Кузьмина. – Гомель : Изд-во Гомел. гос. ун-та, 1976. – 57 с.

100. Кукушин, В. С. Современные педагогические технологии : начальная школа : пособие для учителя / В. С. Кукушин. – 2-е изд., перераб. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 384 с. – ISBN 5-222-04850-0.

101. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.

102. Курдюкова, Н. А. Оценивание успешности учебной деятельности как психолого-педагогическая проблема : 19.00.07 : дис. ... канд. псих. наук / Курдюкова Наталья Анатольевна. – Санкт-Петербург, 1997. – 201 с.

103. Кучугурова, Н. Д. Интенсивный курс общей методики преподавания математики : учеб. пособие / Н. Д. Кучугурова. – Москва : Московский пед. гос. ун-т, 2014. – 152 с. – ISBN 978-5-4263-0169-6.

104. Кучугурова, Н. Д. Контроль учебно-познавательной деятельности обучающихся (технология формирования умения) / Н. Д. Кучугурова. – Ставрополь : Изд-во Ставропольск. гос. ун-та, 2001. – 168 с. – ISBN 5-88648-281-4.

105. Ларионова, О. Г. Интеграция личностно-центрированного и компетентностного подходов в контекстном обучении : на материале подготовки учителя математики : 13.00.01 : дис. ... докт. пед. наук / Ларионова Ольга Гавриловна. – Москва, 2007. – 412 с.

106. Леонов, С. А. Вопросы развития речи учащихся на уроках литературы в методической системе профессора Н. В. Колокольцева / С. А. Леонов // Развитие речи учащихся на уроках литературы : сб. науч. трудов / отв. ред. И. В. Колокольцев. – Москва : Прометей, 1980. – С. 3–8.

107. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : URSS, 2014. – 224 с. – ISBN 978-5-9710-1158-3.

108. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев // Флогистон : психология из первых рук : [сайт]. – 2021. – URL : <http://flogiston.ru/library/leontev> (дата обращения : 19.08.2021).

109. Леонтьев, Д. А. Ценности и ценностные представления / Д. А. Леонтьев // Мир психологии : [сайт]. – 2021. – URL : http://psychology.net.ru/articles/print.html?page_id=394 (дата обращения : 19.08.2021).

110. Лифшиц, А. Л. Деловые игры в управлении / А. Л. Лившиц. – Ленинград : Лениздат, 1989. – 176 с. – ISBN 5-289-00268-5.

111. Лобова, Г. Н. Подготовка студентов к научно-исследовательской деятельности : содержательный аспект рабочей программы / Г. Н. Лобова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 5. – С. 55–59.

112. Ловчева, Л. В. Деловая игра как один из активных игровых методов / Л. В. Ловчева // Концепт : научно-методический электронный журнал. – 2016. – Т. 23. – С. 42–46. – URL : <http://e-koncept.ru/2016/56389.htm> (дата обращения : 19.08.2021).

113. Лутошкин, А. Н. Методика : «Цветопись» / А. Н. Лутошкин // StudFiles : [сайт]. – 2021. – URL : <https://studfile.net/preview/1790803/> (дата обращения : 19.08.2021).

114. Луцай, Е. В. Контроль и оценка личностных достижений учащихся в современной развивающей школе : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Луцай Елена Викторовна. – Псков, 2001. – 205 с.

115. Люшер, М. Цвет вашего характера / М. Люшер ; пер. с нем. Ю. В. Емельянова. – Москва : Вече : Рипол Классик, 1997. – 240 с. – ISBN 5-7141-0126-X, 5-7905-0037-4.

116. Макаrenchенко, М. Г. Модель контекстного обучения будущих учителей математики в процессе их методической подготовки : 13.00.02 : дис. ... докт. пед. наук / Макаrenchенко Михаил Геннадиевич. – Санкт-Петербург, 2009. – 402 с.

117. Маняйкина, Н. В. «Задачный подход» в педагогической практике будущих учителей иностранного языка как условие формирования их профессиональной компетенции : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Маняйкина Наталья Викторовна. – Екатеринбург, 2009 – 145 с.

118. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 312 с. – ISBN 5-87633-016-7.

119. Маслиева, Е. С. Альтернативные формы контроля при преподавании иностранного языка / Е. С. Маслиева // Перевод в современном мире : сб. тр. IX Междунар. науч.-практ. конф., Севастополь, 11–15 июля 2016 г. – Севастополь : РИБЭСТ, 2017. – С. 43–49.

120. Маслиева, Е. С. Задачи методического обеспечения учебного процесса по подготовке будущих учителей английского языка к применению игрового контроля / Е. С. Маслиева // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 2–1. – С.112–118.

121. Маслиева, Е. С. Игровая организация контроля учебных достижений младших школьников : учеб. пособие / Е. С. Маслиева, Н. Ю. Фоминых, М. А. Афанасьев. – Москва : КНОРУС, 2019. – 170 с. – ISBN 978-5-406-07266-0.

122. Маслиева, Е. С. Использование аналитической шкалы оценивания учебных достижений по иностранному языку учеников начальной школы / Е. С. Маслиева // Гуманитарные чтения «Свободная стихия» : сб. трудов III

Междунар. науч.-практ. конф., Севастополь, 13–15 сент. 2018 г. – Севастополь : РИБЭСТ, 2015. – С. 77–79.

123. Маслиева, Е. С. Использование социальных сетей для формирования профессиональной компетенции студентов–филологов / Е. С. Маслиева, И. Ю. Осадчая // Единство и идентичность науки : проблемы и пути решения : сб. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф., Тюмень, 8 фев. 2018 г. – Уфа : Агентство междунар. исследований, 2018. – С. 73–74.

124. Маслиева, Е. С. Подготовка будущего учителя английского языка к организации контроля учебных достижений младших школьников : практический аспект / Е. С. Маслиева // Языковое образование в вузе : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Новосибирск, 3–4 марта 2016 г. – Новосибирск : Новосибирский гос. технич. ун-т, 2016. – С. 89–95.

125. Маслиева, Е. С. Подходы к профессиональной подготовке будущих учителей-филологов к организации контроля учебных достижений по иностранному языку / Е. С. Маслиева, И. Ю. Осадчая // Гуманитарные чтения «Свободная стихия» : материалы науч.-практ. конф., Севастополь, 8–9 сент. 2016 г. – Севастополь : СевГУ, 2016. – С. 112–118.

126. Маслиева, Е. С. Профессиональная подготовка будущего учителя английского языка как научно-педагогическая проблема / Е. С. Маслиева // European Social Science Journal. – 2015. – N 12. – P. 280–286.

127. Маслиева, Е. С. Профессиональная подготовка педагога : состояние изученности проблемы / Е. С. Маслиева // Актуальные вопросы иноязычной профессиональной подготовки : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 8–18 апр. 2019 г. – В 2 т. – Москва : Российский экономич. ун-т им. Г. В. Плеханова, 2019. – С. 53–56.

128. Маслиева, Е. С. Разработка методических материалов как одна из основных задач методического обеспечения подготовки будущих учителей английского языка к организации контроля на основе игровых технологий / Е. С. Маслиева // Актуальные вопросы иноязычной профессиональной подготовки : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 8–18 апр.

2019 г. – В 2 т. – Москва : Российский экономич. ун-т им. Г. В. Плеханова, 2019 – С. 235–240.

129. Маслиева, Е. С. Рекомендации по разработке сценарной игры как формы тематического контроля уровня сформированности англоязычной коммуникативной компетентности младших школьников / Е. С. Маслиева // Достижения и перспективы психологии и педагогики : сб. ст. – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 31–34.

130. Маслиева, Е. С. Тематический контроль уровня сформированности языковой компетентности младших школьников по иностранному языку / Е. С. Маслиева // Вестник СевНТУ. – 2013. – № 144. – С. 130–134.

131. Маслиева, Е. С. Экспериментальная проверка эффективности методики организации тематического контроля учебных достижений младших школьников в форме сценарной игры / Е. С. Маслиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 49. – С. 184–190.

132. Маслоу, А. Теория человеческой мотивации / А. Маслоу // Флогистон : психология из первых рук : [сайт]. – 2021. – URL : <http://flogiston.ru/library/maslow> (дата обращения : 19.08.2021).

133. Матюхина, М. В. Психология младшего школьника : учебно-методическое пособие / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, К. П. Патрина. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1976. – 208 с.

134. Менг, Т. В. Средовый подход к организации образовательного процесса в современном вузе / Т. В. Менг // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – №52. – С. 70–83.

135. Митина, Е. Г. Эколого-образовательная среда региона как фактор развития системы методической подготовки студентов-биологов : 13.00.02 : дис. ... докт. пед. наук / Митина Елена Гарисоновна. – Санкт-Петербург, 2014. – 318 с.

136. Мищенко, А. И. Введение в педагогическую профессию : учеб. пособие / А.И. Мищенко. – Новосибирск : Новосибир. гос. пед. ин-т, 1991. – 145 с.

137. Модульная система обучения в сельскохозяйственных вузах / Под ред. О. А. Орчакова, П. Ф. Кобрушко – М. : Высш. шк., 1990. – 20 с.

138. Мостова, О. Н. Развитие коммуникативных умений младших школьников на основе учета индивидуально-типологических особенностей : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Мостова Ольга Николаевна. – Санкт-Петербург, 2007. – 258 с.

139. Мусабеева, Г. А. Интегративно-развивающий подход к работе с одаренными детьми в условиях школы инновационного типа : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Мусабеева Гульвира Айдархановна. – Челябинск, 2009. – 161 с.

140. Найн, А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44–49.

141. Немов, Р. С. Психология. Книга 2. Психология образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений в 3 книгах / Р. С. Немов. – 4-е изд. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 606 с. – ISBN 5-691-01133-7.

142. Низамова, Ч.И. Анализ и уточнение дефиниции и классификационных групп педагогических условий / Ч.И. Низамова, С.Г. Добротворская // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2019. – № 38 (4). – С. 623–628.

143. Никулина, Н. Ф. Формирование инновационной деятельности преподавателя / Н. Ф. Никулина // Специалист. – 2002. – № 12. – С. 17–18.

144. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : Указ Президента РФ от 7.05.2018 г. N 204 // КонсультантПлюс : [справ.-правовая система]. – 2018–2020. – URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432/ (дата обращения 28.04.2020).

145. Олейник, Ю. П. Игрофикация в образовании : к вопросу об определении понятия / Ю. П. Олейник // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20103> (дата обращения : 11.03.2020).

146. Ореховская, Н. А. Тренинг как форма обучения в высшей школе / Н. А. Ореховская // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №6-2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/trening-kak-forma-obucheniya-v-vysshey-shkole> (дата обращения : 19.08.2021).

147. Орлова, О. В. Геймификация как способ организации обучения / О. В. Орлова, В. Н. Титова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 9 (162). – С. 60–64.

148. Осокина, С. А. Формирование оценочных умений в процессе профессионально-педагогической подготовки студентов : На материале педагогического колледжа : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Осокина Светлана Анатольевна. – Москва, 2005. – 213 с.

149. Отинова, С. А. Педагогическая оценка знаний в России : историческая ретроспектива и современное состояние : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Отинова Светлана Алексеевна. – Москва, 2002. – 218 с.

150. Пальмер, Г. Е. Методы обучения английской устной речи / Г. Е. Пальмер ; пер. с англ. – Ленинград : Учпедгиз. Ленинград. отд-ние, 1963. – 86 с.

151. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение / А. П. Панфилова. – 3-е изд., испр. – Москва : Академия, 2012. – 192 с. – ISBN 978-5-7695-9035-1.

152. Панюшкина, М. А. Формирование оценочно-квалиметрических компетенций будущего бакалавра педагогического образования : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук : / Панюшкина Марина Александровна. – Казань, 2019. – 217 с.

153. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование : готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск : Лексис, 2003. – 184 с. – ISBN 985-6204-93-3.

154. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : Методическое пособие / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

155. Патаракин, Е. Д. Совместное конструирование знаний и взаимная адаптация соавторов внутри гипертекста ВикиВики / Е. Д. Патаракин // Образовательные технологии и общество. – 2006. – №2. – С. 287–297.

156. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Ю. К. Бабанский, В. А. Слостенин, Н. А. Сорокин [и др.] ; под ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва : Просвещение, 1988. – 479 с. – ISBN 5-09-000438-2.

157. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, Л.Д. Столяренко [и др.] ; под ред. М. В. Булановой-Топорковой. – 2-е изд., доп. и перераб.– Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 544 с. – ISBN 5-222-02284-6.

158. Перов, Ю. В. К вопросу о «метафизических» предпосылках философии ценностей / Ю. В. Перов // Библиотека Гумер : [интернет-портал]. – 2021. – URL : https://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Article/Per_VopMet.php (дата обращения : 19.08.2021).

159. Перова, А. К. Педагогические условия формирования социокультурного компонента профессиональной подготовки учителя иностранного языка : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Перова Анна Константиновна. – Калуга, 2010. – 206 с.

160. Перькова, Е. Л. Педагогические условия формирования готовности будущего учителя к оценке результатов учебной деятельности младших школьников : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Перькова Елена Леонидовна. – Курск, 2006. – 224 с.

161. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии : учеб. пособие / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – Москва : Рос. пед. агентство, 1996. – 269 с. – ISBN 5-86825-18-4.

162. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс в 2-х кн. Кн.1. Общие основы. Процесс обучения : учебник для вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 578 с. – ISBN 5-691-00174-4.

163. Подповетная, Ю. В. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза : 13.00.08 : дис. ... докт. пед. наук / Подповетная Юлия Валерьевна. – Челябинск, 2012. – 400 с.

164. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – Москва : Высшая школа, 2004. – 512 с. – ISBN 5-06-004502-1.

165. Полякова, И. П. Роль ценностей в процессе мотивации : 09.00.11 : дис. ... канд. филос. наук / Полякова Ирина Павловна. – Москва, 2003. – 163 с.

166. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – 2-е изд. – Москва : Рефл-бук, 2003. – 546 с. – ISBN 5-87983-101-9.

167. Практикум по возрастной и педагогической психологии. Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / А. А. Алексеев, И. А. Архипова, В. Н. Бабий [и др.] ; под ред. А. И. Щербакова. – Москва : Просвещение, 1987. – 255 с.

168. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 121 (ред. от 08.02.2021) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» // ФГОС : офиц.сайт. – Москва, 2018–2021. – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/> (дата обращения : 19.08.2021).

169. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 125 (ред. от 08.02.2021) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» // ФГОС : офиц.сайт. – Москва, 2018–2021. – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/> (дата обращения : 19.08.2021).

170. Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)"» (подготовлен Минтрудом России 31.01.2022) // Гарант.ру : справочно-правовой портал. – Москва, 2022. – URL :

<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56809182/> (дата обращения : 19.08.2022).

171. Пронина, Н. С. Особенности обучения диалогической речи на занятиях по английскому языку в средней школе / Н. С. Пронина, Н. Е. Огнева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60-1. – С. 223–225.

172. Пушкарева, Т. В. Квазипрофессиональная деятельность будущего социального педагога как основа интериоризации профессиональных знаний / Т. В. Пушкарева // Наука и бизнес : пути развития. – 2011.– № 6. – С. 61–63.

173. Разработка учебного модуля в персонализированной модели образования : методическое пособие / под ред. Д. С. Ермакова; АНО «Платформа новой школы». – М., 2019. – 56 с.

174. Рассел, Б. История западной философии / Б. Рассел ; пер. с англ. – Москва : АСТ, 2010. – 832 с. – ISBN 978-5-17-062878-0.

175. Решетников, П. Е. Профессионально-личностное развитие учителя на первой ступени педагогического образования : 13.00.08 : дис. ... докт. пед. наук / Решетников Петр Евдокимович. – Белгород, 2000. – 459 с.

176. Рещикова, Л. С. Представления о психологической безопасности образовательной среды младших школьников и методика их оценки : 19.00.07 : дис. ... канд. псих. наук / Рещикова Лилия Сергеевна. – Санкт-Петербург, 2019. – 170 с.

177. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку. 1–4 классы / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина, Н. В. Языкова. – Москва : Просвещение, 2008. – 224 с. – ISBN 978-5-09-016636-2.

178. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 224 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-459-00888-3.

179. Рубцов, В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т. Г. Ивошина. – Москва : МГППУ, 2002. – 272 с. – ISBN 5-940510-15-9.

180. Рубцова, А. В. Компетентностная основа продуктивного подхода в профессиональном иноязычном образовании / А. В. Рубцова // Письма в Эмиссия. Оффлайн : электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). – 2021. – URL : <http://www.emissia.org/offline/2011/1682.htm> (дата обращения : 19.08.2021).

181. Савенков, А. И. Основные теоретические модели образовательной среды / А. И. Савенков // Школьный психолог. – 2008. – № 20. – URL : http://psy.1september.ru/view_article.php?id=200802001 (дата обращения : 19.08.2021).

182. Самоукина, Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учебник / Н. В. Самоукина. – 2-е изд. – Москва : ЭКМОС, 2000. – 384 с. – ISBN 5-88124-040-5.

183. Самыгин, С.И. Педагогика и психология высшей школы / С. И. Самыгин. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 1998. – 544 с. – ISBN 5-85880-452-7.

184. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 350 с. – ISBN 5-9268-0010-2.

185. Сидоренко, Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2008. – 208 с. – (Психологический тренинг). – ISBN 5-9268-0117-6.

186. Симонов, В. П. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров : учеб. пособие / В. П. Симонов. – Москва : ИНФА-М, 2015. – 320 с. – ISBN 978-5-9558-0336-4.

187. Синебрюхова, В. Л. Подготовка студентов педвуза к реализации контрольно-оценочной деятельности учителя начальных классов : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Синебрюхова Вера Леонидовна. – Сургут, 2000. – 152 с.

188. Скрипко, Л. В. Математические методы в психологии : учебно-методическое пособие для студ. гуманитарных специальностей / Л. В. Скрипко. – Севастополь : Изд-во СевНТУ, 2005. – 172 с.

189. Слостенин, В. А. Педагогика и психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – 8-е изд., стер. – Москва : Академия, 2010. – 480 с. – ISBN 978-5-7695-6707-0.

190. Слепцова, М. В. Формирование этнохудожественной культуры будущего учителя изобразительного искусства в условиях региональной образовательной среды : на примере Республики Саха (Якутия) : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Слепцова Марианна Васильевна. – Москва ; Хабаровск, 2021. – 296 с.

191. Смит, Г. К. Тренинг прогнозирования поведения. Тренинг сенситивности / Г. К. Смит ; пер. с англ. Т. А. Саушкиной. – Санкт-Петербург : Речь, 2001. – 256 с. – ISBN 5-9268-0048-X.

192. Современные образовательные технологии : педагогика и психология : монография. Книга 15 / А. В. Апайчев, С. А. Борщенко, И. Е Буршит [и др]. – Новосибирск : ЦРНС, 2014. – 406 с. – ISBN 978-5-00068-231-9.

193. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : продвинутый курс : пособие для студ. пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва : АСТ, 2009. – 238 с. – ISBN 978-5-17-048998-5.

194. Сороковых, Г. В. Субъектно-деятельностный подход в лингвистической подготовке студентов неязыковых вузов : 13.00.08 : дис. ... докт. пед. наук / Сороковых Галина Викторовна. – Курск, 2004. – 383 с.

195. Социально-психологический тренинг как форма интерактивного обучения в вузе / Е. И. Пилюгина, С. В. Павлюк, А. Л. Айрапетян [и др.] // Инновационные педагогические технологии : материалы II Междунар. науч. конф., Казань, май 2015 г. – Казань : Бук, 2015. – С. 192–194.

196. Старков, А. П. Обучение английскому языку в средней школе : методическое пособие к серии учебно-методических комплексов для 5–10 классов / А. П. Старков. – Москва : Просвещение, 1978. – 224 с.

197. Старцева, А. А. Квазипрофессиональная деятельность как способ формирования профессиональных компетенций студентов бакалавриата / А. А. Старцева // Образование как фактор развития интеллектуально-

нравственного потенциала личности и современного общества : материалы VI Междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, 10–11 нояб. 2016 г. – Санкт-Петербург : ЛГУ, 2015. – С. 68–72.

198. Стрекалова, Н. Б. Средовой подход как фактор формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов гуманитарных специальностей : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Стрекалова Наталья Борисовна. – Самара, 2009. – 243 с.

199. Стрюкова, Г. А. Математические методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие / Г. А. Стрюкова. – Ульяновск : Ульяновский гос. пед. ун-т, 2017. – 91 с. – ISBN 978-5-86045-923-6.

200. Таранова, Т. Н. Сущностная характеристика инновационной методической культуры педагога / Т. Н. Таранова // Современные проблемы науки и образования : электронный научный журнал. – 2012. – № 5. – URL : <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7066> (дата обращения : 19.08.2021).

201. Тимофеев, А. В. Билингвальная модель профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Тимофеев Александр Вячеславович. – Сочи, 2002. – 220 с.

202. Титова, Е. В. Терминологический анализ как метод и задача исследования / Е. В. Титова // Письма в Эмиссия. Оффлайн : электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). – 2021. – URL : <http://www.emissia.org/offline/2010/1425.htm> (дата обращения : 19.08.2021).

203. Толковый словарь русского языка онлайн // Грамота.ру – русский язык для всех : справочно-информационный портал. – 2021. – URL : <http://gramota.ru/slovari/dic/?bts=x&word> (дата обращения : 19.08.2021).

204. Узнадзе, Д. Н. Философия. Психология. Педагогика : наука о психической жизни / Д. Н. Узнадзе ; под ред. И. В. Имададзе, Р. Т. Сакварелидзе. – Москва : Смысл, 2014. – 365 с. – ISBN 978-5-89357-332-9

205. Устынчук, Ю.А. Как сесть в уходящий поезд? / Ю.А. Устынчук // Химия и жизнь. – 1989. – №9. – С. 11–13.

206. Файзрахманов, И. М. Формирование готовности будущего учителя к конкурентным отношениям в процессе коммуникативной деятельности : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Файзрахманов Ирек Магсумович. – Елабуга, 2011. – 175 с.

207. Фоминых, Н. Ю. Использование социальных сетей в учебно-воспитательном процессе неязыкового вуза / Н. Ю. Фоминых, Д. В. Еныгин, М. А. Зубкова // Лингводидактические особенности обучения иностранным языкам в неязыковых вузах : сб. ст. – Москва : Канцлер, 2018. – С. 322–326.

208. Фоминых, Н. Ю. К проблеме проектирования образовательных сред / Н. Ю. Фоминых // Проблемы теории и практики дистанционного и электронного образования (ПДЭО–2013) : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Ялта, 27–31 мая 2013 г. – Ялта : РВУЗ КГУ, 2013. – С. 31–35.

209. Фоминых, Н. Ю. Комплекс оптимальных педагогических условий иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники / Н. Ю. Фоминых // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2015. – № 6 (203). – С. 164–171.

210. Фоминых, Н. Ю. Модернизация иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов на основе мобильного обучения / Н. Ю. Фоминых // Гуманитарные науки. – 2014. – № 1 (27). – С. 69–76.

211. Фоминых, Н. Ю. Проектирование компьютерно ориентированной среды иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники : монография / Н. Ю. Фоминых. – Севастополь : Рибест, 2015. – 440 с.

212. Фоминых, Н. Ю. Система принципов модернизации иноязычной профессиональной подготовки студентов неязыковых специальностей / Н. Ю. Фоминых // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы». Том 27 (66). – 2014. – № 4. – С. 119–138.

213. Хабарова, Л. П. Формирование лингвопрофессиональной компетенции специалиста по качеству в условиях билингвальной подготовки : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Хабарова Людмила Петровна. – Тамбов, 2012. – 190 с.

214. Харитонова, О. А. Технология подготовки учителя к реализации личностно-ориентированного подхода в обучении школьников : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Харитонова Ольга Анатольевна. – Курск, 2007. – 231 с.

215. Хуторской, А. В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования / А. В. Хуторской // Высшее образование в России. – 2017. – №12. – С. 85–91.

216. Цакаева, Х. Б. Педагогическое содействие студентам университета в формировании ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Цакаева Хеда Баудиновна. – Грозный, 2021. – 203 с.

217. Шадриков, В. Д. Психология деятельности человека / В. Д. Шадриков. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2014. – 464 с. – ISBN 978-5-9270-0261-0.

218. Шакирова, А. А. Принципы обучения иностранному языку / А. А. Шакирова // Современные проблемы науки и образования : электронный научный журнал. – 2015. – № 1 – URL : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18324> (дата обращения : 19.08.2021).

219. Шаталова, Н. П. Азбука конструктивного обучения : монография / Н. П. Шаталова. – Красноярск : Научно-инновационный центр, 2011. – 204 с. – ISBN 978-5-904771-08-9.

220. Шейлз, Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. Изучение и преподавание иностранных языков для целей общения / Д. Шейлз ; пер. с англ. – Москва : Совет Европы Пресс, 1995. – 347 с.

221. Шек, Г. Г. Средовой подход как педагогическая инновация и условия его освоения : 13.00.01 : дис. ... канд. пед. наук / Шек Генрих Генрихович. – Елец, 2001. – 148 с.

222. Шуть, Н. Н. Волшебные ключи игромастера. Об искусстве игры и мастерстве ее организации / Н. Н. Шуть. – Санкт-Петербург : Образовательные проекты, 2008. – 176 с. – ISBN 978-5-98368-065-4.

223. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – Москва : Школа культурной политики, 1995. – 800 с. – ISBN 5-88969-001-9.

224. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в школе / Л. В. Щерба. – Москва : Юрайт, 2023. – 148 с. – ISBN 978-5-534-12526-9.

225. Щербань, О. А. Компетентностный подход в процессе профессиональной подготовки будущего учителя / О. А. Щербань // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2012. – №1с. – С.163–168.

226. Энциклопедический словарь // Большой словарь русского языка : коллекция онлайн словарей русского языка. – 2021. – URL : http://www.dict.tmm.ru/enc_sl/ (дата обращения : 19.08.2021).

227. Эстерле, А. Е. Психолого-педагогические условия профессионального саморазвития педагогов-психологов : 19.00.07 : дис. ... канд. псих. наук / Эстерле Антон Евгеньевич. – Самара, 2017. – 212 с.

228. Югфельд, И. А. Подготовка будущих учителей к использованию игровых технологий в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин : 13.00.08 : дис. ... канд. пед. наук / Югфельд Ирина Александровна. – Тула, 2007. – 182 с.

229. Яблонская, Т. Н. Задачный подход в системе повышения качества педагогической подготовки будущих учителей иностранного языка / Т. Н. Яблонская // Азимут научных исследований : педагогика и психология. – 2013. – № 2. – С. 47–50.

230. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование : содержание и представление результатов / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск : Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с. – ISBN978–5–91394–039–1.

231. Ясвин, В. А. Школьная среда как предмет измерения : экспертиза, проектирование, управление / В. А. Ясвин. – Москва : Народное образование, 2019. – 446 с. ISBN 978-5-87953-510-5

232. Ablezgova, D. V. Educational Space for English Learning Teenagers / D. V. Ablezgova // ProfMarket : Education. Language. Success : сб. материалов II Междунар. молодежного науч. форума, Севастополь, 27–28 марта 2018 г. – Севастополь : СевГУ, 2018. – С. 13–15.

233. Abowd, G. D. Classroom 2000 : An experiment with the instrumentation of a living educational environment / G. D. Abowd // IBM Systems Journal. – 1999. – Vol. 38, N 4. – P. 508–530.

234. Attali, Y. Gamification in assessment : Do points affect test performance? / Attali Y., Arieli-Attali M. // Computers & Education. – 2015. – Vol. 83. – P. 57–63.

235. Byram, M. Teaching and Accessing Intercultural Communicative Competence / M. Byram. – Clevedon : Multilingual Matters, 1997. – 136 p. – ISBN 9781853593772.

236. Cheryl, L. The Role of the Teacher in Today's Language Classroom / L. Cheryl. – Cambridge : Univ. Press, 1996. – 323 p.

237. Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching / The Council of Europe. – Strasbourg : Language Policy Unit, 1996. – P. 134–179.

238. Dodge, B. Some Thoughts About WebQuests / B. Dodge // Webquest. Org : [интернет-портал]. – 2021. – URL : http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html (дата обращения : 19.08.2021).

239. Dodge, B. Webquest. Org : [интернет-портал] / B. Dodge. – 2021. – URL : <https://webquest.org/> (дата обращения : 19.08.2021).

240. Dudeney, G. How to Teach English with Technology / G. Dudeney, N. Hockly. – Harlow : Pearson– Longman, 2007. – 192 p. – ISBN 978-1-4058-5308-8.

241. Evolution of Software Quality Models in Context of the Standard ISO 25010 / O. Gordieiev, V. Kharchenko, N. Fominykh, V. Sklyar // Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2014. – Vol. 286. – P. 223–232.

242. Faiella, F. Gamification and learning : a review of issues and research / F. Faiella, M. Ricciardi // Journal of e-Learning and Knowledge Society. – 2015. – Vol. 11, № 3. – P. 13–21.

243. Hutchinson, T. Educational Environment : ABC of Learning and Teaching / T. Hutchinson // BMJ. – 2003. – N 326. – P. 810–812.

244. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching / D. Larsen-Freeman, M. Anderson. – 2nd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2011. – 252 p. – ISBN : 978 0 19 442360 1.

245. Lieberman, G. A. Education and the Environment : Creating Standards-Based Programs in Schools and Districts / G. A. Lieberman. – Cambridge : Harvard Education Press, 2013. – 224 p. – ISBN 978-1612506296.

246. Maritain, J. Humanisme integral / J. Maritain. – Paris : French and European Pubns, 1968. – 320 p. – (Philosophie). – ISBN-978-0785906988.

247. Maslieva, Y. S. Reflexive-Creative Criterion of Future Philologist Readiness to the Assessment Organization of Educational Primary Student Achievements in a Foreign Language in the Game Form / Y. S. Maslieva, I. Y. Osadchaya // Системно-деятельностный подход как условие реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения : материалы III Всерос. науч.-практ. конф., Севастополь, 18–19 нояб. 2018 г. – Севастополь : СевГУ, 2019. – С. 162–166.

248. Maslieva, Y. S. Social Networks Usage for Students-Philologists Professional Competence Formation / Y. S Maslieva, M. A. Petrenko // ProfMarket : Education. Language. Success : сб. материалов I Междунар. молодежного науч. форума, Севастополь, 27 марта 2017 г. – Севастополь : СевГУ, 2017. – С. 27–28.

249. Petrenko, M. A. Ice-Breaker Exercises as a Way of Activating English Language Teaching Process / M. A. Petrenko, Y. S. Maslieva // ProfMarket : Education. Language. Success : сб. материалов II Междунар. молодежного науч. форума, Севастополь, 27–28 марта 2018 г. – Севастополь : СевГУ, 2018. – С. 40–41.

250. Richards, J. C. Approaches and Methods in Language Teaching : A Description and Analysis / J. C. Richards, T. S. Rodgers. – Cambridge : Cambridge University Press, 1986 – 270 p. – ISBN 978-0521008433.

251. Sotillo, S. M. Constructivist and Collaborative Learning in a Wireless Environment / S. M. Sotillo // TESOL Journal. – 2002. – Vol. 11. – N 3. – P. 16–20.

252. Swan, M. A Critical Look at the Communicative Approach / M. Swan // ELT Journal. – 1985. – N 39/1. – P. 76–87.

253. Tomaszewski, T. Z pogranicza psychologii i pedagogiki / T. Tomaszewski. – Warszawa : PZWS, 1970. – 262 s.

254. Webquest Lesson Plans and Ideas / Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD) // Middleschool.net : [сайт]. – 2021. – URL : http://www.middleschool.net/less_tut/webquests/webqmain.htm#:text=A%20webquest%20allows%20a%20student,webquest%20featuring%20a%20classic%20author. (дата обращения : 19.08.2021).

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Темы по организации контроля учебных достижений младших школьников с помощью игровых технологий для обсуждения с учителями

Согласны ли вы со следующими утверждениями? Поделитесь своим мнением по каждому из них.

1. Контроль – не настолько важный компонент учебного процесса, чтобы уделять ему, его организации отдельное внимание.
2. Некоторые формы контроля вызывают трудности у учителя при их организации.
2. Некоторые формы контроля вызывают трудности у субъектов контроля.
3. Для выбора формы организации контроля вид контроля для учителя не имеет значения.
4. Для субъекта обучения форма организации контроля не имеет значения.
5. Я, если возможно, избегаю использования разных подходов в организации контроля по иностранному языку в начальной школе.
6. Организация контроля на основе игровых технологий занимает слишком много времени и сил у преподавателя.
7. Я все знаю о подходах к организации контроля в начальной школе.
8. Могу перечислить основные причины трудностей, возникающих у учителя при организации контроля учебных достижений младших школьников.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Анкета

Проблемы подготовки будущих учителей английского языка к организации контроля в начальной школе с использованием игровых технологий

1. Выберите профессиональные компетенции, которыми, на Ваш взгляд, должен обладать выпускник программы бакалавриата по направлению подготовки «44.03.01 Педагогическое образование. Профиль: Иностранный (английский) язык» в рамках педагогической деятельности:

- 1) готовностью организовывать образовательные программы в соответствии с требованиями образовательных стандартов;
- 2) способностью использовать современные методы и технологии обучения иностранному языку;
- 3) способностью использовать современные методы и технологии диагностики уровня обученности иностранному языку;
- 4) готовностью к взаимодействию с участниками образовательного процесса;
- 5) способностью поддерживать активность и самостоятельность обучаемых иностранному языку.

2. Выберите профессиональные задачи, которые, по Вашему мнению, должен решать выпускник направления «44.03.01 Педагогическое образование. Профиль: Иностранный (английский) язык» в рамках педагогической деятельности:

- 1) изучать возможности, потребности, достижения обучающихся в области образования;
- 2) использовать технологии, соответствующие возрастным особенностям обучаемых, при обучении иностранному языку;
- 3) использовать технологии, соответствующие возрастным особенностям обучаемых, при организации контроля учебных достижений по иностранному языку;
- 4) осуществлять образовательную деятельность с учетом особых образовательных потребностей;

- 5) осуществлять контроль результатов образовательной деятельности с учетом особых образовательных потребностей;
- 6) осуществлять профессиональное самообразование и личностный рост.

3. Основными компонентами учебного процесса являются:

- 1) мотивация;
- 2) контроль;
- 3) учебные операции/действия;
- 4) учебные задачи;
- 5) оценивание;
- 6) самоанализ;
- 7) затрудняюсь ответить.

4. Какой подход к контролю уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции является приоритетным в современной образовательной концепции:

- 1) информационно-констатирующий;
- 2) диагностико-обучающий;
- 3) коммуникативный;
- 4) рефлексивный;
- 5) другой вариант или затрудняюсь ответить.

5. Основные объекты контроля по иностранному языку (2 приоритетных):

- 1) речевые навыки и умения;
- 2) языковые навыки и умения;
- 3) умение употреблять лексические единицы в устной и письменной речи;
- 4) знания, навыки и умения межкультурной коммуникации;
- 5) уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции;
- 6) уровень психологического комфорта обучаемых;
- 7) формирование черт вторичной языковой личности.

6. Назовите основные виды контроля:

- 1)
- 2)

3)

7. Перечислите 5 или более функций контроля:

1)

2)

3)

4)

5)

6)

7)

8. Перечислите основные требования к контролю учебных достижений по иностранному языку:

1)

2)

3)

4)

5)

6)

7)

9. Отличается ли организация контроля учебных достижений по иностранному языку в начальных классах от контроля в средних и старших классах?

1) да

2) нет

3) затрудняюсь ответить.

10. Важно ли учителю иностранного языка знать психофизиологические особенности субъектов обучения при организации контроля:

1) да

2) нет

3) затрудняюсь ответить.

11. Ведущей деятельностью учеников начальной школы является:

- 1) игровая;
- 2) учебная;
- 3) комбинация игровой и учебной деятельности;
- 4) профессиональная;
- 5) коммуникативная.

12. Перечислите основные ведущие мотивы младших школьников, выделяемые современными методистами:

- 1) широко-социальные:.....
- 2) узко-личностные:.....
- 3) другие:.....
- 4) затрудняюсь ответить.

13. Согласно системе общеевропейских уровней владения иностранным языком, младшие школьники по окончанию начальной школы должны достичь уровня:

- 1) A1
- 2) A2
- 3) B1
- 4) B2
- 5) C1
- 6) C2
- 7) ваш вариант.

14. Перечислите основные виды оценочных шкал:

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)

15. В какой форме, по Вашему мнению, в начальной школе должен быть организован контроль?

.....

16. Оцените по пятибалльной системе свои знания по сущности, методам организации и реализации контроля учебных достижений по иностранному языку:

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Тесты для определения уровня готовности по мотивационному критерию

Методика «Готовность к саморазвитию» Т. А. Ратановой и Н.Ф. Шляхта (Мотивационный критерий, показатель: готовность к саморазвитию)

Инструкция: Прочитайте каждое утверждение в задании, напишите только его номер и оцените, насколько это утверждение верно для вас. Если верно, то напротив номера поставьте знак «+»; если неверно, то знак «-».

Стимульный материал

1. У меня появляется желание больше узнать о себе.
2. Я считаю, что мне нет необходимости в чем-то меняться.
3. Я уверен(а) в своих силах.
4. Я верю, что все задуманное мною осуществиться.
5. У меня нет желания знать свои положительные и отрицательные стороны.
6. В своих планах я чаще надеюсь на удачу, чем на себя.
7. Я хочу лучше и эффективнее работать.
8. Когда нужно, я умею заставить и изменить себя.
9. Мои неудачи во многом связаны с неумением это делать.
10. Меня интересует мнение других о моих качествах и возможностях.
11. Мне трудно самостоятельно добиться задуманного и воспитать себя.
12. В любом деле я не боюсь неудач и ошибок.
13. Мои способности и умения соответствуют требованиям моей профессии.
14. Обстоятельства сильнее меня, даже если я очень хочу что-то сделать.

Обработка результатов

Готовые ответы во время обработки не исправлять. Напротив каждого из 14 номеров задания поставьте значение «ключа».

Значение «ключа» по каждому утверждению:

1. (+); 2. (-); 3. (+); 4. (+); 5. (-); 6. (-); 7. (+); 8. (+); 9. (+); 10. (+); 11. (-); 12. (+); 13. (-); 14.(-).

Посчитайте количество совпадений, т.е. варианты, когда ваш ответ совпадает со знаком «ключа». Если в ответе есть знак вопроса, то совпадений нет. Чтобы определить значение вашей готовности «хочу знать себя», требуется подсчитать количество совпадений только по утверждениям с номерами: 1,2,5,7,9,10,13.

Таким же образом вы определяете значение готовности «могу самосовершенствоваться», подсчитав количество совпадений по утверждениям: 3,4,6,8,11,12,14.

Анализ результатов

Полученные знания переносятся на график: по горизонтали откладывается значение ГЗС («хочу знать себя»), а по вертикали – значение ГМС («могу самосовершенствоваться»). По двум координатам отмечаете на графике точку, которая «попадает» в один из квадратов: А, Б, В, Г. «Попадание» в квадрат на графике – это одно из ваших состояний в настоящее время:

А – «могу самосовершенствоваться», но «не хочу знать себя»;

Б – «хочу знать себя» и «могу изменить»;

В – «не хочу знать себя» и «не хочу изменяться»;

Г – «хочу знать себя», но «не могу себя изменить»;

Интерпретация возможных сочетаний

Первый случай (квадрат Г)

Такое сочетание означает, что вы желаете знать больше о себе, но еще не владеете хорошо навыками самосовершенствования. Это похоже на басню про лисицу в виноград, когда его гроздь висела для лисицы слишком высоко. В басне Эзопа лиса, видя невозможность достать его, решила, что виноград еще зелен, и ушла... Трудности в самовоспитании не должны вызывать у вас такую реакцию: «не получаются, значит не буду делать». Посмотрите внимательно на утверждение по ГМС («могу самосовершенствоваться»), которые не совпали в ответах с «ключом». Анализ покажет, где и над чем предстоит вам поработать. В самосовершенствовании, если вы решились на это, нужно помнить слова Сенеки младшего: «Свои способности человек может узнать, только попытавшись

приложить их». Чтобы научиться плавать, надо по-настоящему плавать или все время пытаться это сделать. И успех будет за вами.

Второй случай (квадрат А)

Ваше значение ГЭС («хочу знать себя») меньше, чем ГМС («могу самосовершенствоваться»), т.е. вы имеете больше возможности к саморазвитию, чем желания познать себя. В этом случае надо поразмышлять о необходимости начинать в освоении профессии с себя. Профессионализм в любой сфере достигается прежде всего через нахождение своего индивидуального стиля деятельности. А это, как вы понимаете, без самопознания невозможно.

Оба приведенных случая соотношения «готовности к саморазвитию» можно рассматривать и в тех ситуациях, когда значения ГЭС и ГМС меньше 4 баллов (квадрат В). При этом ваш анализ должен быть направлен на те утверждения, которые не дали в ответах совпадений с «ключом». Внимательно понаблюдайте за собой, попросите об этом товарищей и друзей. Постарайтесь понять, где больше трудностей, где большая преграда на пути к саморазвитию. Через некоторое время, когда вы уже приложили к этому какие-то усилия, сделайте прилагаемый само тест еще раз. Сравните результаты. Несомненно, при желании вы сможете изменить положение к лучшему.

Тест Т. Элерса «Сила мотивации к достижению успеха»

(Мотивационный критерий, показатель: мотивация к достижению успеха)

Инструкция: данная методика содержит 41 утверждение. На каждое из утверждений следует ответить «да» или «нет».

Стимульный материал

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100 % выполнить задание.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.

4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
8. Я более доброжелателен, чем другие.
9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах отдыха.
11. Усердие — это не основная моя черта.
12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.
13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
14. Поражание стимулирует меня сильнее, чем похвала.
15. Я знаю, что мои коллеги считают меня деловым человеком.
16. Препятствия делают мои решения более твердыми.
17. У меня легко вызвать честолюбие.
18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.
20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.
21. Нужно полагаться только на самого себя.
22. В жизни мало вещей более важных, чем деньги.
23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.
26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.
28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.

30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.
31. Мои друзья считают иногда меня ленивым.
32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.
33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.
34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.
35. Когда что-то не ладится, я нетерпелив.
36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.
37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.
38. Много, за что я берусь, я не довожу до конца.
39. Я завидую людям, которые не загружены работой.
40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.
41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

Обработка полученных данных

Вы получаете 1 балл за ответы «ДА» на следующие вопросы 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41

Вы получаете 1 балл за ответы «НЕТ» на следующие вопросы 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Ответы на вопросы: 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не учитываются.

Сложите вместе все полученные баллы.

Оценка результатов:

- от 1 до 10 баллов - низкая мотивация к успеху,
- от 11 до 16 баллов - средний уровень мотивации к успеху;
- от 17 до 20 баллов - умеренно высокий уровень мотивации к успеху,
- свыше 21 балла - высокий уровень мотивации к успеху.

ФИО _____ Вуз _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Г**Тест**

(Когнитивный критерий, показатель: знания особенностей разных видов контроля (их функций, целей, объектов), подходов к контролю)

1. Выберите ответ на вопрос: Какой подход к контролю уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции является приоритетным в современной образовательной концепции:

- 1) информационно-констатирующий;
- 2) диагностико-обучающий;
- 3) коммуникативный;
- 4) рефлексивный;
- 5) другой вариант или затрудняюсь ответить.

2. Методисты определяют основную цель обучения иностранному языку как:

- 1) формирование языковых навыков;
- 2) формирование речевых умений;
- 3) формирование черт вторичной языковой личности;
- 4) формирование межкультурной компетенции;
- 5) формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

3. Назовите (2 приоритетных) основных объекта контроля по иностранному языку:

- 1) речевые навыки и умения;
- 2) языковые навыки и умения;
- 3) умение употреблять лексические единицы в устной и письменной речи;
- 4) знания, навыки и умения межкультурной коммуникации;
- 5) уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции;
- 6) уровень психологического комфорта обучаемых;
- 7) формирование черт вторичной языковой личности.

4. Какое понятие НЕ относится к видам контроля из перечисленных ниже:

- 1) оценочный
- 2) текущий
- 3) итоговый
- 4) обобщающий
- 5) развивающий
- 6) диагностический
- 7) тематический
- 8) предваряющий

5. Какой вид контроля можно представить и как процесс, и как результат:

- 1) итоговый
- 2) текущий
- 3) тематический
- 4) предваряющий

6. Перечислите 5 или более функций контроля:

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)

7. В рамках оценочной функции контроля знания рассматриваются с точки зрения:

- 1) их научной достоверности
- 2) необходимого объема
- 3) логичности говорения
- 4) грамотности

- 5) умения использовать их для решения практических и теоретических задач
- б) скорости их воспроизведения

8. Суть какой функции сводится к тому, что содержание, приемы и методика организации контроля должны иметь обучающий характер:

- 1.3 Управляющая
- 1.4 Обратной связи
- 1.5 Диагностическая
- 1.6 Корректирующая
- 1.7 Обучающая
- 1.8 Оценочная
- 1.9 Воспитательная
- 1.10 Стимулирующая
- 1.11 Дисциплинирующая

9. Реализация какой функции лежит в создании положительных мотивов обучения:

- 1) Управляющая
- 2) Обратной связи
- 3) Диагностическая
- 4) Корректирующая
- 5) Обучающая
- 6) Оценочная
- 7) Воспитательная
- 8) Стимулирующая
- 9) Дисциплинирующая

10. Перечислите основные требования к контролю учебных достижений по иностранному языку:

- 1)
- 2)
- 3)

4)

5)

6)

7)

ФИО _____ Вуз _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Тест для определения уровня знаний по психофизиологическим особенностям ребенка в младшем школьном возрасте (И.Ю. Филатова)
(Когнитивный критерий, показатель: знание психофизиологических особенностей младших школьников как субъектов обучения и контроля по иностранному языку)

Инструкция: Выберите правильные варианты ответов. Правильных ответов может быть несколько.

1. Условными границами младшего школьного возраста является период –
 - А) от 6-7 до 10-11 лет;
 - Б) от 3 до 6 лет;
 - В) от 3 до 10-11 лет;
 - Г) от 5 до 7 лет.
2. Ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте является –
 - А) предметно-манипулятивная деятельность;
 - Б) интимно-личностное общение;
 - В) учебная деятельность;
 - Г) сюжетно-ролевая игра.
3. Психологическая готовность к школьному обучению включает –
 - А) личностную готовность;
 - Б) двигательную готовность;
 - В) интеллектуальную готовность;
 - Г) готовность к общению со сверстниками.
4. Деятельность, непосредственно направленная на усвоение знаний и умений, выработанных человечеством –
 - А) игра;
 - Б) труд;
 - В) общение;
 - Г) учеба.
5. Что не относится к структуре учебной деятельности –

- А) мотивы;
 - Б) действия контроля;
 - В) действия оценки;
 - Г) двигательная готовность.
6. Мотивы, лежащие за пределами учебного процесса и связанные лишь с его результатами –
- А) социальные мотивы;
 - Б) внутренние мотивы;
 - В) смешанные мотивы;
 - Г) нет правильного варианта ответа.
7. Ведущим психическим процессом в младшем школьном возрасте является –
- А) память;
 - Б) восприятие;
 - В) мышление;
 - Г) внимание.
8. На начало развития теоретического мышления у младшего школьника указывает появление –
- А) произвольности психических процессов;
 - Б) интеллектуальной рефлексии;
 - В) ответственность;
 - Г) самоконтроль.
9. Под влиянием какой деятельности психические процессы приобретают произвольный характер –
- А) игровой;
 - Б) общения;
 - В) учебной;
 - Г) трудовой.
10. Нарушения школьной успеваемости и дисциплины, самочувствия в школьной ситуации могут быть причинами –
- А) школьной дезадаптации;

Б) адаптации;

В) рефлексии;

Г) нет правильного ответа.

11. Основная потребность младшего школьника –

А) трудиться;

Б) семейное благополучие;

В) учиться;

Г) играть.

12. Что является предметом учебной деятельности?

А) знания, умения, навыки;

Б) общение;

В) освоение социальных ролей;

Г) социальные взаимоотношения.

13. Познавательные процессы в младшем школьном возрасте –

А) произвольные;

Б) непроизвольные;

В) условно произвольные;

Г) импульсивные.

14. Основным психологическим механизмом учебной деятельности является –

А) эмпатия;

Б) идентификация;

В) рефлексия;

Г) социализация

ФИО _____ Вуз _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Е**Тест**

(Когнитивный критерий, показатель: понимание сущности игровых технологий, знание о способах их использования в учебном процессе по иностранному языку).

1. Что подразумевают под таким видом коллективной целенаправленной учебной деятельности, когда каждый участник и/или команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют свое поведение на выигрыш:

- 1) коммуникативная деятельность;
- 2) дидактическая игра;
- 3) учебная деятельность.

2. По количественному составу игры бывают (выберите варианты):

- 1) групповые;
- 2) деловые;
- 3) драматизация;
- 4) индивидуальные;
- 5) интеллектуальные;
- 6) исследовательские;
- 7) коллективные;
- 8) коммуникативные;
- 9) комплексные;
- 10) компьютерные;
- 11) моносюжетные;
- 12) на досках;
- 13) настольные;
- 14) организационные;
- 15) парные;
- 16) письменные;
- 17) подвижные;

- 18) полисюжетные;
- 19) предметные;
- 20) развивающие;
- 21) ролевые;
- 22) сюжетные;
- 23) тренировочные.

3. По способу организации игры бывают (выберите варианты):

- 1) групповые;
- 2) деловые;
- 3) драматизация;
- 4) индивидуальные;
- 5) интеллектуальные;
- 6) исследовательские;
- 7) коллективные;
- 8) коммуникативные;
- 9) комплексные;
- 10) компьютерные;
- 11) моносюжетные;
- 12) на досках;
- 13) настольные;
- 14) организационные;
- 15) парные;
- 16) письменные;
- 17) подвижные;
- 18) полисюжетные;
- 19) предметные;
- 20) развивающие;
- 21) ролевые;
- 22) сюжетные;
- 23) тренировочные.

4. По композиционному составу игры бывают (выберите варианты):

- 1) групповые;
- 2) деловые;
- 3) драматизация;
- 4) индивидуальные;
- 5) интеллектуальные;
- 6) исследовательские;
- 7) коллективные;
- 8) коммуникативные;
- 9) комплексные;
- 10) компьютерные;
- 11) моносюжетные;
- 12) на досках;
- 13) настольные;
- 14) организационные;
- 15) парные;
- 16) письменные;
- 17) подвижные;
- 18) полисюжетные;
- 19) предметные;
- 20) развивающие;
- 21) ролевые;
- 22) сюжетные;
- 23) тренировочные.

5. По целям обучения игры бывают (выберите варианты):

- 1) групповые;
- 2) деловые;
- 3) драматизация;
- 4) индивидуальные;
- 5) интеллектуальные;

- 6) исследовательские;
- 7) коллективные;
- 8) коммуникативные;
- 9) комплексные;
- 10) компьютерные;
- 11) моносюжетные;
- 12) на досках;
- 13) настольные;
- 14) организационные;
- 15) парные;
- 16) письменные;
- 17) подвижные;
- 18) полисюжетные;
- 19) предметные;
- 20) развивающие;
- 21) ролевые;
- 22) сюжетные;
- 23) тренировочные.

6. По характеру и форме проведения игры бывают (выберите варианты):

- 1) групповые;
- 2) деловые;
- 3) драматизация;
- 4) индивидуальные;
- 5) интеллектуальные;
- 6) исследовательские;
- 7) коллективные;
- 8) коммуникативные;
- 9) комплексные;
- 10) компьютерные;
- 11) моносюжетные;

- 12) на досках;
- 13) настольные;
- 14) организационные;
- 15) парные;
- 16) письменные;
- 17) подвижные;
- 18) полисюжетные;
- 19) предметные;
- 20) развивающие;
- 21) ролевые;
- 22) сюжетные;
- 23) тренировочные

7. Какой тип игры представляет собой игровые комплексы, в которых систематизировано речевое взаимодействие в соответствии с моделируемыми отрезками деятельности:

- 1) сценарные игры;
- 2) деловые;
- 3) сюжетно-ролевые;
- 4) игры-драматизации.

8. Что является примером игровой деятельности с элементом сюжетной организации:

- 1) игры-пантомимы;
- 2) ролевые игры;
- 3) легенды;
- 4) стихотворения;
- 5) сказки.

9. Выберите требования к игре, используемой при контроле по иностранному языку:

- 1) коммуникативной направленности;
- 2) многокомпонентности;

- 3) мотивированности;
- 4) объективности;
- 5) функциональности;
- 6) объективности;
- 7) фиксации результатов;
- 8) адекватности особенностям субъектов обучения и этапу обучения.

10. К критериям отбора игр, подходящим для применения в начальной школе относят:

- 1) функциональность;
- 2) коммуникативность;
- 3) способность моделировать ситуацию общения;
- 4) способность игры обеспечить актуализацию лексических единиц и тп.;
- 5) соответствие игры особенностям субъектов контроля;
- 6) возможность реализации фантазийных ролей;
- 7) способность реализации соревновательного компонента.

11. Современного младшего школьника привлекают сценарии:

- 1) фантастические;
- 2) связанные с «романтикой профессии»;
- 3) «поиска и открытия»;
- 4) творческие.

12. В каких типах ситуаций предполагается выход за рамки учебной процедуры или личного опыта учащихся:

- 1) реальные ситуации;
- 2) воображаемые ситуации

13. Дополните компоненты структуры ролевой игры:

- 1) содержание (тема);
- 2) сюжет - последовательность воспроизводимых действий, отражающих и конкретизирующих содержание игры;
- 3)
- 4)

5) игровая ситуация, которая может являться мнимой;

6)

14. Основными структурными компонентами комплексной контрольной тематической/итоговой игры являются:

- 1) общий сценарий;
- 2) игровые упражнения с предметами;
- 3) игровые правила;
- 4) игровые упражнения с ролевым компонентом;
- 5) игровые упражнения с соревновательным компонентом;
- 6) шкала оценки.

15. Учебные тексты НЕ должны соответствовать требованиям:

- 1) языковое наполнение должно быть в пределах программных требований;
- 2) содержание текста должно выходить за рамки программных требований;
- 3) опережать по языковым, смысловым и возрастным параметрам;
- 4) наличие эстетических и этических ценностей;
- 5) смысловая целостность;
- 6) фабульная незаконченность;
- 7) перегруженность текста страноведческими знаниями.

ФИО _____ Вуз _____

Таблица оценивания результатов.

Если студент дал полностью правильный развернутый ответ на вопрос, то он получает 3 балла, что соответствует высокому уровню сформированности знаний в области возможности применения игровых технологий в образовательном процессе по иностранному языку. Если на вопрос студент ответил правильно лишь частично (не менее 60 % правильного ответа дано) или ответил правильно, но не смог аргументировать, то он получает 2 балла за ответ и средний уровень знаний. Если студент отвечает правильно лишь на малую часть вопроса (меньше 40%) или не может аргументировать свой ответ вообще, то его знания находятся на низком уровне и студент получает 1 балл. Если студент отвечает лишь на 10% вопроса или не отвечает совсем, то такой ответ соответствует 0 баллам и уровень знаний не сформирован.

Максимальный балл за данный тест – 45 баллов (100%). 45 баллов-36 баллов – продуктивный уровень, 35-26 баллов – репродуктивный уровень, 25-16 баллов – удовлетворительный уровень, 15 и меньше баллов – недостаточный уровень.

Корреляция полученных за тест баллов и уровня сформированности умений студентов по данному показателю

№ Вопросы	Уровень			
	Высокий (баллы)	Средний (баллы)	Низкий (баллы)	Не сформирован (баллы)
1	3	2	1	0
2	3	2	1	0
3	3	2	1	0
4	3	2	1	0
5	3	2	1	0
6	3	2	1	0
7	3	2	1	0
8	3	2	1	0
9	3	2	1	0
10	3	2	1	0
11	3	2	1	0
12	3	2	1	0
13	3	2	1	0
14	3	2	1	0
15	3	2	1	0

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж**Тест**

(Деятельностный критерий, показатель: умения использовать свои знания в области контроля в процессе преподавания иностранного языка).

Задание 1.

1. Проверьте уровень сформированности лексической компетентности второклассников по теме «My family».
2. Укажите пожалуйста:
 - Объект контроля;
 - Количественный состав субъектов контроля;
 - Способ организации;
 - Форму проведения.

Задание 2.

1. Проверьте уровень сформированности лексической компетентности третьеклассников по теме «My hobby».
2. Укажите пожалуйста:
 - Объект контроля;
 - Количественный состав субъектов контроля;
 - Способ организации;
 - Форму проведения.

Задание 3.

1. Проверьте уровень сформированности грамматической компетентности второклассников по теме «Plurals».
2. Укажите пожалуйста:
 - Объект контроля;
 - Количественный состав субъектов контроля;
 - Способ организации;
 - Форму проведения.

Задание 4.

1. Проверьте уровень сформированности грамматической компетентности четвероклассников по теме «The Present Continuous Tense».
2. Укажите пожалуйста:
 - Объект контроля;
 - Количественный состав субъектов контроля;
 - Способ организации;
 - Форму проведения.

Задание 5.

1. Проверьте уровень сформированности компетентности второклассников в чтении.
2. Укажите пожалуйста:
 - Объект контроля;
 - Количественный состав субъектов контроля;
 - Способ организации;
 - Форму проведения.

Задание 6.

1. Проверьте уровень сформированности компетентности второклассников в аудировании.
2. Укажите пожалуйста:
 - Объект контроля;
 - Количественный состав субъектов контроля;
 - Способ организации;
 - Форму проведения.

Задание 7.

1. Проверьте уровень сформированности компетентности третьеклассников в говорении (диалогическая речь).
2. Укажите пожалуйста:
 - Объект контроля;
 - Количественный состав субъектов контроля;

- Способ организации;
- Форму проведения.

Задание 8.

1. Проверьте уровень сформированности компетентности третьеклассников в говорении (монологическая речь).
2. Укажите пожалуйста:
 - Объект контроля;
 - Количественный состав субъектов контроля;
 - Способ организации;
 - Форму проведения.

Задание 9.

1. Проверьте уровень сформированности компетентности четвероклассников в письме (электронное письмо другу).
2. Укажите пожалуйста:
 - Объект контроля;
 - Количественный состав субъектов контроля;
 - Способ организации;
 - Форму проведения.

Задание 10.

1. Проверьте уровень сформированности компетентности третьеклассников в письме (записка).
2. Укажите пожалуйста:
 - Объект контроля;
 - Количественный состав субъектов контроля;
 - Способ организации;
 - Форму проведения.

Задание 11.

1. Проверьте уровень сформированности компетентности второклассников в говорении (монологическая речь) по теме: «Я и моя семья».

2. Укажите пожалуйста:

- Объект контроля;
- Количественный состав субъектов контроля;
- Способ организации;
- Форму проведения.

Задание 12.

1. Проверьте уровень сформированности грамматической компетентности четвероклассников по теме «The Past Simple».

2. Укажите пожалуйста:

- Объект контроля;
- Количественный состав субъектов контроля;
- Способ организации;
- Форму проведения.

Бланк оценивания

1	Форма организации контроля		Баллы (б)	Баллы Студ-та
	Если форма игровая, то:		2	
2	Игра по цели обучения		1	
3	Игра по композиционному построению сюжета		1*	
Структура игры:				
4	Сценарий, соответствующий субъектам контроля и этапу обучения		2	
5	Игровые правила		2	
6	Игровые упражнения с ролевым компонентом		2	
7	Шкала оценивания (уточните какая именно)		2	
Требования к игре:				
8	Коммуникативная направленность		2	
9	Функциональность		2	
10	Соответствие особенностям субъектов контроля и этапу обучения		2	
11	Фиксация результатов		2	
Игровые упражнения:				
12	Цель		1	
13	Коммуникативность		1	
14	Направленность учебного действия		1	
15	Степень управления действиями		1	
16	Наличие ролевого компонента		1	
17	Наличие элемента состязательности		1*	
18	Степень подвижности		1*	
19	Наглядность		1	
20	Сложность разработки, подготовки игры		1/0	
	Эффект на субъектов контроля			
	Комментарии			

Оценивание

Если студент выбрал игровую форму организации контроля, то он уже зарабатывает 2 балла. Если разработанная игра соответствует по цели заданию, то студент получает 1 балл. За пункты 3, 17 и 18 студент может получить по 1 баллу (баллы помечены *), при условии, что он сможет объяснить свой выбор (композиционное построение сюжета, адекватность характеристикам субъектов контроля, использование/не использование элемента состязательности и степени подвижности). За наличие каждого компонента структуры игры студент получает по 2 балла, как и за соответствие каждому требованию, предъявляемому к игре как форме контроля. Если пункты 12, 13, 14, 16 и 19 коррелируют с заданием, то студент за каждый пункт получает по 1 баллу. При адекватной этапу обучения степени управления (пункт 15) студент получает 1 балл (под адекватностью понимается: 1 – 2 класс – полное управление; 3 класс – частичное управление; 4 класс – с минимальным или без управления). Относительно энергоёмкости подготовки задания (пункт 20) – если составление игры занимает много времени и сил у разработчика, то за этот пункт студент получает 0 баллов, если игру разработать достаточно просто, скажем, по шаблону, то 1 балл. За анализ эффекта игры на субъекта контроля мы не предусматриваем оценивания, поскольку данный пункт довольно субъективен. Свои комментарии может оставлять и студент, и преподаватель.

Итак, максимальная сумма баллов за разработку контроля с помощью игровых технологий – 28 баллов. Корреляция набранных баллов и уровня успешности студентов представлена в таблице:

Уровень сформированности умений использовать свои знания в области контроля по иностранному языку

Набранный балл	Уровень
28-22	Продуктивный
21-14	Репродуктивный
13-6	Удовлетворительный
5 и ниже	Недостаточный

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Тесты для определения уровня готовности по рефлексивно-креативному критерию

Методика А.В. Карпова «Диагностика рефлексии»

(Рефлексивно-креативный критерий, показатель: способность к рефлексии)

Инструкция: Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов, напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

1. – абсолютно неверно;
2. – неверно;
3. – скорее неверно;
4. – не знаю;
5. – скорее верно;
6. – верно;
7. – совершенно верно.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло мне в голову.
3. Прежде, чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я покручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто виноват, я в первую очередь, начинаю с себя.
20. Прежде, чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бываю конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27.Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка:

Суммируйте проставленные баллы по вопросам №№ 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25, и прибавьте сумму инверсированных баллов.

Баллы по шкалам 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27 необходимо инверсировать:

Проставленный балл	7	6	5	4	3	2	1
Инверсированный балл	1	2	3	4	5	6	7

Переведите баллы в стены по таблице:

Баллы	до 99	100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше
Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**Опросник «Уровень субъективного контроля Дж. Роттера»
(Рефлексивно-креативный критерий, показатель: способность к самоконтролю)**

Инструкция:

Внимательно прочитайте каждое из утверждений, приведенных ниже и, если вы согласны с ним, поставьте напротив номера вопроса плюс, если не согласны - минус.

Стимульный материал к тесту:

- 1.Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.
2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться к друг другу.
3. Болезнь - дело случая, если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим. к окружающим.
5. Осуществление моих желаний часто зависит везения.

- 6.Бесполезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
7. Внешние обстоятельства - родители и благосостояние - влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то что происходит мной.
9. Как правило руководство оказывается более эффективно, когда полностью контролируются действия подчиненных, а не полагаются на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе часто зависели от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), чем от моих собственных усилий. .
11. Когда я строю планы, то я в общем верю, что смогу осуществить их.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
- 13.Думаю, что правильный образ жизни может помочь больше здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они не старались наладить семейную жизнь они все равно не смогут.
15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
- 16 Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что немало не зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определить, что и как делать

23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.
25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если уж очень захочу, то смогу расположить к себе любого.
28. На подрастающее поколение влияет так немало разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мной случается - это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявлял достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что я хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виноваты другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.

39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других.
44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, лени и мало зависело от везения или невезения.

Ключ к тесту.

Для того чтобы вычислить свои значения сложите плюсы на ответы в верхней строке шкалы и минусы на ответы в нижней.

Шкала Ио

+: 2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44.

-: 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43.

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Структура тренинга для студентов «Создание мотивообразующей игры для контроля по иностранному языку в начальной школе»

Вводная часть:

Цель: обучение будущих учителей английского языка самостоятельному созданию игр, направленных на контроль учебных достижений младших школьников, которые бы соответствовали ведущим мотивам субъектов контроля.

Задачи:

1. научить будущих учителей английского языка ориентироваться в ведущих мотивах младших школьников как субъектов контроля;
2. подготовить студентов к созданию сюжетов контрольной игры и игровых упражнений, которые бы соответствовали особенностям младшего школьного возраста;
3. научить студентов проектировать мотивообразующие контрольные игровые упражнения для разных объектов контроля.

Основная часть:

1. Упражнение «мозговой штурм» на тему «Ведущие мотивы младших школьников».

Обучаемые объединяются в несколько групп и предлагают свои варианты ведущих мотивов учеников начальной школы.

2. Подгруппам предлагается ознакомиться с уроком 9 учебного пособия «Игровая организация контроля учебных достижений младших школьников» (Маслиева Е.С., Фоминых Н.Ю., Афанасьев М.А. Игровая организация контроля учебных достижений младших школьников: учебное пособие / Е.С. Маслиева, Н.Ю. Фоминых, М.А. Афанасьев. – Москва : КНОРУС, 2019. – 170 с. – (Бакалавриат)) и обсудить результаты изученного.

3. Упражнение для подгрупп «Представьте, что вы...».

Участникам подгрупп раздаются объекты контроля (лексическая компетенция по теме: «Мой дом», грамматическая компетенция по теме «The Present Simple», усвоение конструкции «Have/has got») и дается задание представить, что они

должны подобрать сюжет игры/игрового упражнения для контроля учебных достижений младших школьников, которые бы соответствовали ведущим мотивам младших школьников.

4. Упражнение «Отгадай мотив».

В ходе данного упражнения обучающимся предлагается определить самостоятельно мотив, который явился основой предложенных подгруппами в предыдущем упражнении сценариев.

Заключительная часть тренинга.

Обсуждение студентами разработанным выше сценариев и их соответствие ведущим мотивам младших школьников как субъектов контроля, анализ и подведение итогов.

Рефлексия: обсуждение группой результатов текущего тренинга, оценивание и самооценивание практических разработок студентов.

ОЦЕНИВАНИЕ

Результатом оценивания будет служить дескриптивная оценка действий участников, учитывая их ответы на вопросы:

1. Разработанный вами сценарий основывается на:

- коммуникативном мотиве (стремление к интеракции, общению с ровесниками в игровой и учебной деятельности);
- мотиве благополучия/достижения успеха (стремление достичь конкретной цели, результата в игре – морального и материального);
- престижном мотиве (достижение определенных ролей в игре);
- мотиве самоопределения и самосовершенствования (быть переводчиком, летчиком и т.п., просто «взрослым»);
- мотиве, связанном с реализацией фантастических, сказочных, нереальных ролей (быть принцессой, феей, волшебником, инопланетянином и тп.).

2. Расскажите о ролях, которые вы предлагаете субъектам контроля и как они сочетаются с выбранным вами мотивом игры.

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Деловая игра

Данная деловая мини-игра: с ограничением времени и игры, с оценкой того, кто как работал, кто отсутствовал; свободная, открытая игры, без заранее известного ответа; обучающая и поисковая; ролевая, с элементами групповой дискуссии; с отсутствием конфликта и первым уровнем проблемности; без домашней подготовки; со взаимодействием участников; с получением информации из любых источников, имеющихся на занятии.

Ход игры:

Студенты объединяются в 3 подгруппы в ходе игры, каждой подгруппе выдается карточка с ролью.

Роль №1

Вы – учителя английского языка, в 3 классе вам нужно организовать текущий контроль уровня сформированности грамматической компетенции младших школьников по теме The Present Simple (тема модуля: «Рабочий день») с помощью игровых технологий. Вам также нужно разработать шкалу оценивания.

Роль №2

Вы – ученики 3 класса, у которых будет контрольная работа по изучаемому модулю («Рабочий день»). Вы должны не только выполнить контрольные задания, но и выразить свое отношение к ним, рассказать надо об этом учителю.

Роль №3

Вы – учителя разных школ, которые пришли на «открытый» урок и анализируют работу «учителей» и «учеников».

На подготовительную работу выделяется 15 минут, а время, которое «учителя» выделяют на текущий контроль уровня сформированности грамматической компетенции, сценарий, роли и игровые упражнения выбираются (и обосновывается) ими самими. Сама игра должна занимать не более 30 минут, и 15 минут еще выделяется на обсуждение результатов, учитывая мнения всех участников и особенно «проверяющих».

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

Распределение контактной работы Практические занятия спецкурса, их содержание и объем в часах

Номер Занятия	Содержание занятий	Объем в ч.	Семестр
1	2	3	4
ПЗ 1	Требования Федерального образовательного стандарта к выпускникам специальностей 44.03.05 и 45.03.01	2	7
ПЗ 2	Ретроспективный анализ исследований вопросов контроля по иностранному языку	2	7
ПЗ 3	Круглый стол (доклады, по теме требований ФГОС ВО, основных положений закона об образовании и п.д.)	2	7
ПЗ 4	Основные объекты коммуникативного контроля по иностранному языку	2	7
ПЗ 5	Современные подходы к выделению видов контроля уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции школьников	2	7
ПЗ 6	Функции контроля в современной методике преподавания иностранного языка	2	7
ПЗ 7	Требования к контролю	2	7
ПЗ 8	Научно-практический семинар (основные характеристики контроля: функции, объекты, требования и их практическое применение)	2	7
ПЗ 9	Младший школьник как субъект учебной деятельности и контроля по иностранному языку	2	7
ПЗ 10	Круглый стол: презентации по теме психических и физиологических характеристик субъектов контроля, примеры их учета при организации обучения и контроля по иностранному языку	2	7
ПЗ 11	Англоязычная коммуникативная компетенция как объект контроля	2	7
ПЗ 12	Особенности игры как формы организации контроля в начальной школе	2	7
ПЗ 13	Структура и содержание игры как формы контроля по иностранному	2	7

Номер Занятия	Содержание занятий	Объем в ч.	Семестр
1	2	3	4
	языку		
ПЗ 14	Научно-практический семинар (игра, ее характеристики, виды, типы, структура, возможность использования при обучении и контроля по иностранному языку, примеры использования игры на практике), деловая игра.	2	7
ПЗ 15	Современные подходы к оцениванию учебных достижений по иностранному языку	2	7
ПЗ 16	Дискуссия по теме: преимущества и недостатки различных видов оценочных шкал	2	7
ПЗ 17	Коллоквиум: Модель организации контроля в начальной школе с помощью игры	2	7
	Всего часов за семестр	34	

ПРИЛОЖЕНИЕ М

График недельной загрузки СРС студента ОФО 7 семестр

№ недели	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Итого
Подготовка к практическим занятиям	1			1	1	1	1		1		1	1	1		1	1		11
Подготовка к участию «Круглом столе»/доклад/презентация			4							4								8
Подготовка к участию в научно-практическому семинару								4						4				8
Подготовка к дискуссии															1	3		4
Подготовка к аттестации: Коллоквиум																	7	7
Итого		1	4	1	1	1	1	4	1	4	1	1	1	4	2	4	7	38

ПРИЛОЖЕНИЕ Н

Модуль 1

Тема: ОСНОВНЫЕ ОБЪЕКТЫ КОММУНИКАТИВНОГО КОНТРОЛЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Цель: расширение знаний об объектах коммуникативного контроля по иностранному языку, формирование навыков и умений определять основные объекты контроля.

Рекомендуемое время: 2 часа

Материал для подготовки для аудиторной или самостоятельной работы:

Вопросы:

1. Какие объекты контроля можно выделить в рамках коммуникативного подхода к обучению и контролю по иностранному языку.
2. Одинаковые ли объекты у разных видов контроля?

Коммуникативные навыки и умения считаются многими методистами идеальными объектами контроля, поскольку они выявляются в конкретной речевой деятельности учеников – «деятельности общения». Итак, таким образом становится очевидным, что ведущими объектами контроля должны быть речевые умения в сфере говорения, аудирования, чтения и письма, что обеспечивает контроль знаний, умений и навыков социокультурного фона (Вопросы контроля...1996). Однако, выдвижение видов речевой деятельности в качестве основных объектов контроля, не означает, что процесс и результат сформированности языковых навыков не должен подлежать контролю. В тоже время собственно контроль языковых навыков имеет свои особенности, которые вытекают из коммуникативного подхода к обучению иностранному языку. Дело в том, что ученикам, прежде всего, необходимо уметь оперировать языковыми единицами в ситуациях реального общения. Таким образом, следует проверять не просто знание лексических или грамматических форм и конструкций, а способность выполнять действия или операции с ними, другими словами,

использовать их в ходе продукции высказываний, распознавать их во время восприятия небольших текстов или групп предложений.

В коммуникативном подходе к контролю обученности школьников иностранному языку в соответствии с современными требованиями есть определенная иерархия. Главными объектами контроля являются речевые навыки и умения, то есть умения общаться. Только уровень владения ими может свидетельствовать об уровне сформированности коммуникативной компетенции учеников по данной дисциплине. Овладение действиями и операциями является объектами контроля более низкого уровня, потому что контролируется только подготовка школьников к речевым умениям, что не свидетельствует об обученности иностранному языку. Действительно, умение использовать лексические единицы и грамматические формы, конструкции при построении предложений не говорит о том, что ученик может успешно общаться, при этом, однако, это является основной характеристикой владения иностранным языком.

Исходя из объектов, выдвигаемых коммуникативным подходом к контролю, меняются соответственно и основные критерии их сформированности. Так, основным критерием сформированности уровня иноязычной коммуникативной компетенции становится правильность высказывания в устной и письменной формы или получение информации в результате понимания устного высказывания или прочитанного текста. Корректность акта коммуникации рассматривается как дополнительный критерий. Таким образом, суть коммуникативного подхода к объектам контроля современные методисты обозначают так:

- 1) Основным объектом контроля является уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, владение языковыми навыками представляет собой объект текущего или промежуточного контроля.
- 2) В основу контроля должны быть положены критерии для определения умений во всех видах речевой деятельности, в том числе в говорении

(монологическом и диалогическом), для этого следует отказаться от рассмотрения речи как суммы навыков.

- 3) При контроле обученности учеников иностранному языку следует ориентироваться не на абсолютную, а на относительную правильность речи, достигаемую в условиях средней школы, и следует связывать оценку не с языковыми ошибками, а с реализацией коммуникативного акта, решением коммуникативной задачи.
- 4) Показателями, удовлетворяющими требования к высказываниям учеников средней школы являются:
 - умения адекватно высказывать мысли в означенной речевой ситуации;
 - относительная правильность речевых моделей и их используемых сочетаний.
- 5) При контроле рецептивных умений понимания иноязычной речи на слух и во время чтения следует уделить внимание глубине понимания.
- 6) Контроль рецептивных речевых умений допускает количественное измерение их показателей.

(Вопросы контроля...1996).

Подобный подход к объектам контроля позволяет по-новому посмотреть на процесс контроля сквозь призму коммуникативного подхода к нему.

На основе указанных выше данных были сделаны дальнейшие шаги, направленные на решение проблемы контроля в рамках коммуникативного подхода к контролю. Итак, еще в 2005 году в своей работе по методике преподавания иностранного языка в начальной школе С.В. Роман (Роман 2005) обозначила, что контроль должен отвечать особенностям субъекта обучения, другими словами, особенностям младших школьников, и, более того, должен проводиться в той форме, в какой реализуется обучение иностранному языку в начальной школе, то есть должен иметь организацию в форме игры. Данное положение чрезвычайно логичное, однако автор не уточняет, как именно должен

организовываться и реализовываться контроль, в каком виде контроля может быть использована та или иная игра.

Также интерес представляет работа О.О. Коломиновой (Коломинова 2010). Автор предлагает интересные примеры реализации игровой формы контроля, жаль, что только относительно лексической компетенции субъектов обучения иностранному языку, и опять же не указан тип контроля. Однако, в своей статье, посвященной итоговому контролю учебных достижений учеников по иностранному языку в начальной школе, ученый рассматривает проблему организации итогового контроля по иностранному языку в начальной школе, анализирует его функции, описывает объекты итогового контроля.

Кроме того, автор уделяет большое внимание проблемам начального образования по иностранному языку и рассматривает психолого-дидактические и методические основы современного обучения в начальной школе, а также ею разработаны некоторые правила педагогической деятельности учителя в начальной школе, например:

1. Сберегать самооценку детства, создавать и утверждать на уроках иностранного языка в начальной школе атмосферу детства;
2. Учитывать неповторимую индивидуальность детской личности, сформированность мотивационной сферы, ориентироваться в обучении на зону ближайшего развития ребенка;
3. Не фиксировать ошибки и слабые места ученика, создавать условия для раскрытия творческого потенциала его личности;
4. Обеспечивать средствами развивающего обучения, при которых младший школьник понимал себя как мыслящую личность, готовую работать над иностранным языком и самостоятельно в том числе.

Несмотря на то, что О.О. Коломинова в основном работала над вопросами обучения иностранному языку, а не контроля, однако, эти же положения справедливы и для реализации контроля в начальной школе. Больше того, данные положения направляют контроль, его формы организации на интеракцию, взаимодействие с его субъектом.

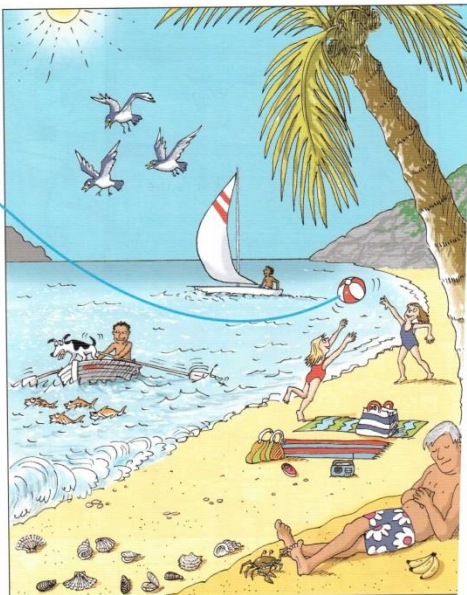
Таким образом, становится очевидным, что, во-первых, контроль должен быть мотивоформирующим, близким ребенку по своей природе, другими словами, игровым, а, во-вторых, не карающим, а стимулирующим фактором обучения иностранному языку.

Вопросы для контроля:

1. Какие объекты предусматривает коммуникативный подход к контролю по иностранному языку?
2. Что является основным критерием сформированности навыков и умений монологической речи?
3. Определите, какие объекты подлежали контролю в данном примере?





Unit 29 *on the beach*





A Draw lines.
 sand
 sea
 beach
 ball
 boat
 sun
 fish
 bird
 mat
 water
 shell







B Answer questions about the picture.
 Test Speaking Part 3

C Look at the picture. Look at the letters. Write the words.

Example:    

62

ПРИЛОЖЕНИЕ О

Основные условия эффективного проведения тренинга

- Убедитесь, что все студенты ознакомлены с требованиями Программы и понимают, что именно от них ожидают по окончании тренинга.
- Мини-лекции должны занимать не более 15-20 минут.
- Используйте таймер для того, чтобы придерживаться времени, отведенного на каждое упражнение.
- Поощряйте студентов за выполнение заданий небольшими призами/позитивными комментариями.
- Используйте юмор, создайте творческую, позитивную и дружественную атмосферу.
- Убедитесь, что студенты поняли суть и значение домашних заданий и путей их выполнения. При этом, неуместно спрашивать: «Понятно?», обращаясь ко всем. Все равно те, кто не понял или не услышал, не признаются. Лучше спросить: «Что именно вы должны сделать дома?», и тот, кто не услышал или не понял, обратит внимание и услышит отвечающего на этот вопрос.
- Убедите студентов, что они не могут пропускать занятия, они должны выполнять все упражнения и принимать участие во всех обсуждениях. Будьте настойчивыми в этом.
- Всегда создавайте комфортные условия для студентов.
- Мотивируйте студентов к совместной работе относительно разработки учебных проектов.
- Оставляйте время для короткого подведения итогов в конце каждого занятия.
- Следите за тем, чтобы каждый раз студенты работали в разных парах и малых группах.
- Контактируйте со всеми студентами, даже если они не просят помощи.

- Берегите время студентов, всегда начинайте и заканчивайте вовремя работу, если необходимо изменить расписание занятия, обязательно спросите мнение студентов.
- Если Вам задали вопрос, на который Вы не знаете ответа, сообщите, что сейчас Вы не знаете ответ, но позже найдете его и вернетесь к этому вопросу. Вы также можете обратиться за помощью к аудитории, либо предложить обсудить этот вопрос в аудитории или на электронном форуме на веб-сайте.

ПРИЛОЖЕНИЕ П

Сценарная игра (тематический контроль) для учеников 2 класса

По теме: «Школа и школьные принадлежности».

Автор: Понамарева Л.В. и Петровская Ю.Б. (ПП-42 б)

Объекты контроля: компетенция младших школьников в чтении, аудировании, говорении (монологическая речь), письме (опосредованно), лексическая компетенция (знание числительных от 1 до 10; знание названий школьных принадлежностей и предметов школьной мебели), грамматическая компетенция (знание личных местоимений).

Мотив: достижения успеха и мотив, связанный с реализацией сказочных ролей.

Ты уже знаком с английским сказочным персонажем Винни Пухом? Он тоже очень хочет с тобой познакомиться, он прислал тебе письмо. Читай его внимательно, друг!

DEAR FRIEND!

MY NAME IS WINNIE-THE-POOH, THE BEAR. I'M FROM ENGLAND. I
HAVE MANY FRIENDS, WE AREN'T PUPILS, WE ARE ONLY FIVE.

TODAY MY FRIEND PIGLET AND I SHOULD GO TO ANIMAL
SCHOOL, BECAUSE OUR FRIEND EYORE LOST ITS TAIL THERE.

WE CAN'T HELP EYORE WITHOUT (без) YOUR HELP. PLEASE,

COME WITH US!

WE ARE WAITING FOR YOU,

BEST WISHES,

WINNIE.

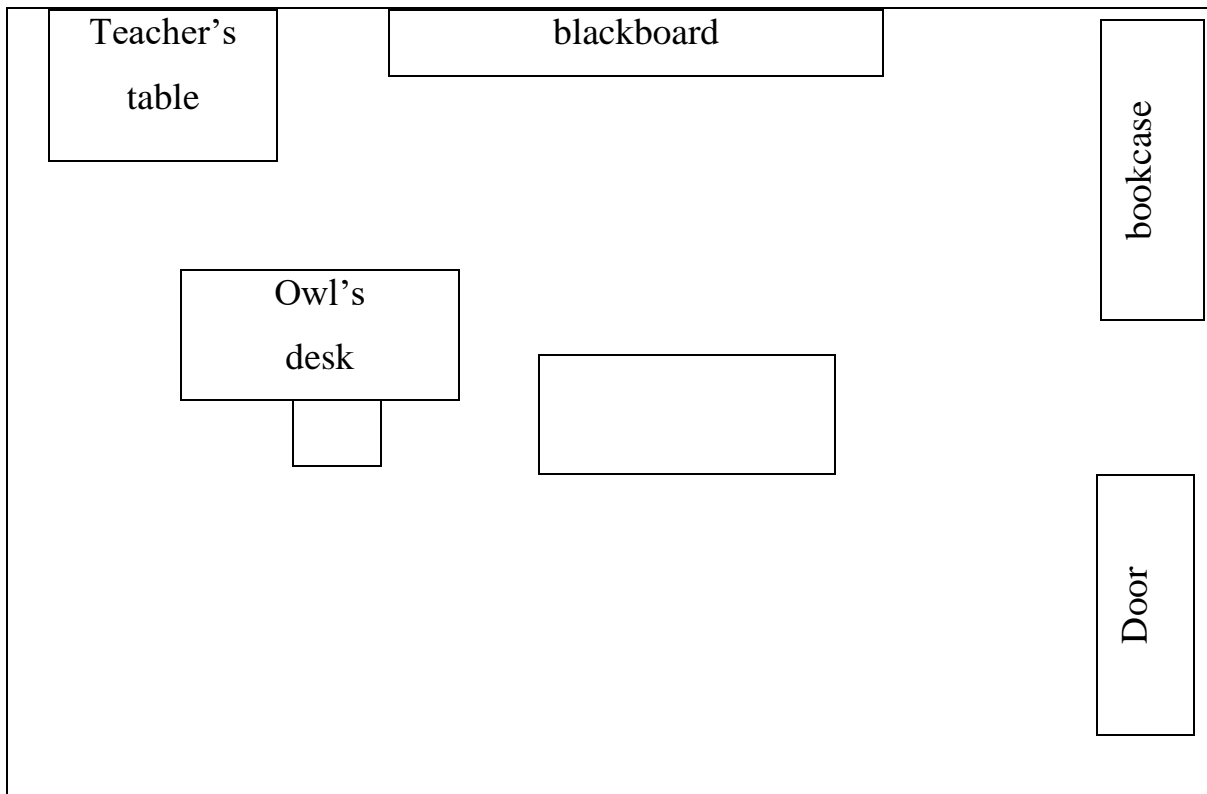
Ну что все понял? Чтобы попасть к Винни, необходимо подчеркнуть то, о чем говорилось в письме.

1. The bear's name is Piglet/Winnie.
2. It lives in Ukraine/England.

3. Winnie and its friends are five/seven years old.
4. The bear with its friends are going to Green school/Animal school.
5. Eeyore lost its tail/ears.

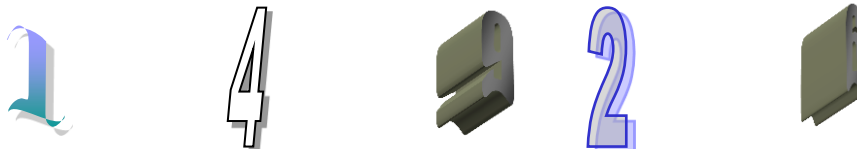
Спасибо за помощь. Сейчас мы в Animal school. Но куда же нам идти дальше? Вот и ослик Иа, слушай его внимательно, он расскажет где он оставил свой хвост.

Ох, ослик! Чтобы нам было легче давай нарисует на плане классной комнаты его путь.



А ведь как нам добраться до нужной классной комнаты? Эта школа очень большая. Что это? Вот и первое препятствие, здесь очень много классов. Куда же нам идти? Отправляемся к первому!

В этом классе какой-то беспорядок. Слова и цифры перепутались. Давай сопоставим соответствующие цифры со словами и посмотрим есть ли тут хвост ослика.





ONE

TWO

SIX

SEVEN

THREE

EIGHT

FOUR

TEN

FIVE

NINE

Сейчас все в порядке? Но тут нет никакого хвостика! Надо идти в следующий класс. Здесь тоже все перепутано. Все вещи на одной стороне класса, а их названия в другой. Подпишите под предметами соответствующие названия и поищем хвост!



SCHOOL BAG, DESK, RUBBER\ERASER, PENCIL, NOTEBOOK, PENCIL SHARPENER, PEN, BLACKBOARD, RULER, CHAIR, BOOK

Справился? Как красиво! Но тут, к сожалению, тоже нет хвостика. Едем дальше!

Этот класс очень странный. В нем какие-то предложения с пропусками. Заполните их соответствующими местоимениями и посмотрим, что случится. I, YOU, HE, SHE, IT, WE, THEY.

1. _____ is my friend Tom.
2. _____ is Alice.
3. _____ are my friends.
4. Tom and I study in one class, _____ are classmates (одноклассники).
5. I am a pupil and _____ are a pupil too!
6. _____ am good pupil.
7. _____ is Eeyore's tail.

Ура! Если ты сделал все верно, то нашел хвост Иа! Молодец! Иа, Винни и Пятачок очень счастливы. Иа такой невнимательный, все время забывает, что надо брать в школьный ранец. Расскажите ему, что берешь с собой в школу, а рисунки помогут тебе.

I have my _____  in my school bag. In my pencil case I have a _____



, _____



, _____



, _____



,



. I have my _____ and _____





_____ . I take my _____ and my _____

Текст для аудирования: I come to the classroom. I go to the blackboard, then I go to the teacher's table, I take my book and go to Owl's (сова) desk, sit on Owl's chair, then pass the bookcase and go to the desk that is next to the door. I can't remember where my tail is.