

Совершенствование методики преподавания иностранных языков в вузе на основе интеграции традиционных и инновационных подходов

Алина Андреевна Сулимова

Студент
Дальневосточный федеральный университет
Владивосток, Россия
sulimova@dvfu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Полина Юрьевна Христова

Студент
Дальневосточный федеральный университет
Владивосток, Россия
khristova@dvfu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Валерия Алексеевна Деева

Студент
Дальневосточный федеральный университет
Владивосток, Россия
alekseeva@dvfu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Мария Евгеньевна Свеженцева

Студент
Дальневосточный федеральный университет
Владивосток, Россия
svezgevcceva@dvfu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Алиса Александровна Верещагина

Студент
Дальневосточный федеральный университет
Владивосток, Россия
svezgevcceva@dvfu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 05.04.2024
Принята 26.05.2024
Опубликована 15.06.2024

УДК 378.147:811.111(075.8)(076)
DOI 10.25726/y5514-9734-6169-m
EDN ANLKWB

ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
(педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Актуальность темы обусловлена необходимостью поиска эффективных способов преподавания иностранных языков в вузе в условиях глобализации и интернационализации высшего образования. Цель исследования – разработать комплексную методику преподавания, интегрирующую традиционные и инновационные подходы для повышения результативности языковой подготовки студентов. Задачи: 1) проанализировать существующие методики преподавания иностранных языков; 2) выявить их сильные и слабые стороны; 3) обосновать целесообразность интеграции традиционных и инновационных подходов; 4) разработать и апробировать авторскую методику. Исследование опиралось на теоретический анализ научной литературы, обобщение педагогического опыта, моделирование учебного процесса, педагогический эксперимент, тестирование, анкетирование, методы математической статистики. Разработана инновационная методика преподавания иностранных языков, основанная на органичном сочетании коммуникативного и личностно-ориентированного подходов, проблемного и проектного обучения. Экспериментально доказана ее эффективность: в экспериментальных группах значительно выросли показатели владения языком, учебной мотивации и удовлетворенности студентов. Предложенная методика открывает новые возможности повышения качества языковой подготовки в вузе за счет создания аутентичной коммуникативной среды и вовлечения студентов в активную познавательную деятельность. Дальнейшие исследования могут быть направлены на ее адаптацию к специфике конкретных направлений подготовки.

Ключевые слова

преподавание иностранных языков, высшее образование, коммуникативный подход, личностно-ориентированное обучение, проблемное обучение, проектное обучение, интеграция подходов.

Введение

Преподавание иностранных языков в высшей школе сегодня сталкивается с рядом вызовов, обусловленных процессами глобализации, интернационализации образования, академической мобильности (Денисова, 2018). С одной стороны, владение иностранным языком становится неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности современного специалиста (Гальскова, 2006). С другой стороны, традиционные методы обучения не всегда позволяют достичь желаемого уровня языковой подготовки в ограниченные сроки (Зимняя, 1985). Это актуализирует поиск инновационных образовательных технологий, способных обеспечить высокое качество языкового образования.

Концептуальный анализ научной литературы показывает, что в современной лингводидактике сложился широкий спектр подходов к преподаванию иностранных языков: коммуникативный, компетентностный, личностно-ориентированный, контекстный, проблемный, проектный и др. (Пассов, 2010; Соловова, 2002; Тарнаева, 2013). Каждый из них имеет свои сильные стороны, но также и ограничения. Так, коммуникативный подход, безусловно, способствует формированию навыков общения, но не всегда уделяет достаточно внимания грамматической правильности речи (Щукин, 2006). Личностно-ориентированное обучение учитывает индивидуальные особенности студентов, но может недооценивать роль социального взаимодействия в овладении языком (Argadoust, 2021). Проектное обучение развивает самостоятельность и творческое мышление, но требует серьезных временных затрат (Brown, 2018).

Критический анализ терминологического аппарата исследований по методике преподавания иностранных языков выявил определенные разночтения в трактовке базовых понятий. В частности, нет единого мнения относительно соотношения понятий «подход», «метод», «технология» (Ellis, 2013). Некоторые авторы рассматривают коммуникативность как отдельный подход, другие – как принцип, лежащий в основе разных подходов (Larsen-Freeman, 2011). Понятие «инновационные технологии» также допускает вариативные толкования: как принципиально новые методы или как новые способы реализации известных методов (Nation, 2010).

Несмотря на значительный объем исследований, посвященных совершенствованию языкового образования в вузе, ряд вопросов остается открытым. Малоизученными остаются возможности интеграции различных подходов с целью достижения синергетического эффекта (Richards, 2014). Недостаточно внимания уделяется проблеме соотношения инновационных технологий и фундаментальных основ методики преподавания языков (Skehan, 2014). Дискуссионным остается вопрос о критериях выбора оптимального сочетания методов для конкретных условий обучения (VanPatten, 2015).

Данное исследование направлено на поиск путей преодоления указанных противоречий и решения актуальных проблем языковой подготовки в высшей школе. Его новизна заключается в разработке целостной методики преподавания, органично сочетающей традиционные и инновационные подходы на основе принципов коммуникативности, личностного развития, проблемности и проектности обучения. Предлагаемая методика призвана обеспечить формирование не только языковой, но и профессионально-коммуникативной компетентности студентов в соответствии с потребностями их будущей специальности.

Материалы и методы исследования

Выбор исследовательских методов определялся комплексным характером поставленных задач, необходимостью всесторонней проверки и обоснования эффективности предлагаемой методики. В отличие от ряда предшествующих работ, ограничивавшихся анализом литературы или описанием отдельного педагогического опыта, данное исследование опиралось на сочетание теоретических и эмпирических методов, качественный и количественный анализ данных.

На первом этапе был проведен теоретический анализ отечественных и зарубежных публикаций по методике преподавания иностранных языков, обобщен инновационный опыт языковой подготовки в ведущих университетах. Это позволило выявить концептуальные основы и методические принципы наиболее эффективных подходов, определить возможности их интеграции.

Далее была разработана модель учебного процесса, реализующая авторскую методику преподавания на основе интеграции коммуникативного, личностно-ориентированного, проблемного и проектного подходов. Модель включала цели, содержание, формы и методы обучения, средства контроля и оценки результатов.

Для проверки эффективности предложенной методики был проведен педагогический эксперимент. В нем приняли участие 126 студентов 1-2 курсов нелингвистических направлений подготовки. Они были разделены на экспериментальную (ЭГ, $n=64$) и контрольную (КГ, $n=62$) группы, уравновешенные по исходному уровню владения языком. В ЭГ обучение строилось в соответствии с разработанной моделью, в КГ использовались традиционные методы. Длительность эксперимента составила 1 учебный год. До и после экспериментального обучения проводилось тестирование студентов для оценки уровня владения языком по шкале CEFR, анкетирование для определения уровня учебной мотивации и удовлетворенности качеством языковой подготовки. Статистический анализ результатов (t -критерий Стьюдента) проводился с помощью пакета SPSS 22.0. Было показано, что различия между ЭГ и КГ по всем измеряемым параметрам являются статистически значимыми ($p < 0,01$).

Таким образом, использование комплекса взаимодополняющих методов исследования обеспечило надежность и репрезентативность полученных результатов. Обоснованность выводов достигалась за счет опоры на концептуальный анализ литературы, достаточную выборку испытуемых, валидные методы сбора и обработки данных. Сделанные теоретические обобщения подкреплялись экспериментальной проверкой в реальном учебном процессе.

Результаты и обсуждение

Проведенное исследование позволило получить ряд значимых результатов, подтверждающих эффективность разработанной методики преподавания иностранных языков в вузе на основе интеграции традиционных и инновационных подходов. Статистический анализ данных педагогического эксперимента выявил существенные различия между экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ)

группами по всем измеряемым показателям: уровню владения языком, учебной мотивации, удовлетворенности качеством обучения (табл. 1).

Таблица 1. Динамика уровня владения иностранным языком студентов экспериментальной и контрольной групп

Уровень CEFR	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
A1	12,5%	0%	12,9%	6,5%
A2	43,8%	7,8%	45,2%	29,0%
B1	32,8%	32,8%	30,6%	41,9%
B2	10,9%	46,9%	11,3%	21,0%
C1	0%	12,5%	0%	1,6%

Как видно из таблицы, до начала эксперимента распределение студентов по уровням владения языком в ЭГ и КГ было практически идентичным, с преобладанием уровней A2 и B1. После экспериментального обучения картина кардинально изменилась: в ЭГ большинство студентов (59,4%) достигли уровней B2 и C1, в то время как в КГ на этих уровнях оказалось лишь 22,6% студентов. Расчет t-критерия Стьюдента показал, что различия между группами являются статистически значимыми ($t=7,28$; $p<0,001$). Таким образом, применение разработанной методики позволило существенно повысить уровень языковой компетентности студентов (Зимняя, 1985; Щукин, 2006) (табл. 2).

Таблица 2. Сравнительный анализ мотивации изучения иностранного языка в экспериментальной и контрольной группах

Уровень мотивации	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
Низкий	17,2%	3,1%	16,1%	14,5%
Средний	65,6%	31,3%	66,1%	59,7%
Высокий	17,2%	65,6%	17,8%	25,8%

Анализ уровня учебной мотивации студентов выявил значительный рост доли высокомотивированных учащихся в ЭГ (с 17,2% до 65,6%) при одновременном снижении удельного веса студентов со средней и низкой мотивацией. В КГ позитивные сдвиги были намного менее выраженными. Использование углового преобразования Фишера подтвердило значимость различий между группами по доле высокомотивированных студентов ($\phi=4,21$; $p<0,01$). Полученные данные свидетельствуют, что разработанная методика способствует повышению внутренней мотивации и вовлеченности студентов в процесс овладения иностранным языком (Гальскова, 2006; Brown, 2018) (табл. 3).

Таблица 3. Удовлетворенность студентов экспериментальной и контрольной групп различными аспектами языковой подготовки

Аспекты удовлетворенности	ЭГ	КГ
Содержание обучения	92,2%	64,5%
Методы преподавания	95,3%	58,1%
Учебные материалы	89,1%	69,4%
Система контроля	87,5%	71,0%
Практическая применимость	90,6%	62,9%
Общая удовлетворенность	93,8%	61,3%

Опрос студентов показал, что участники ЭГ выражают значительно более высокую удовлетворенность всеми ключевыми аспектами языковой подготовки по сравнению с участниками КГ. Особенно велики различия в оценках содержания обучения, методов преподавания и практической применимости получаемых знаний и навыков. Расчет критерия хи-квадрат показал, что по всем параметрам удовлетворенности различия между группами являются статистически значимыми на

уровне $p < 0,01$. Данный факт можно интерпретировать как свидетельство высокой субъективной ценности предлагаемой методики для самих обучающихся (Денисова, 2018; Тарнаева, 2013).

Концептуальный анализ полученных результатов позволяет утверждать, что интеграция коммуникативного, личностно-ориентированного, проблемного и проектного подходов в обучении иностранному языку имеет явные преимущества по сравнению с традиционной методикой, опирающейся преимущественно на один доминирующий подход. Органичное сочетание разных подходов обеспечивает создание аутентичной языковой среды, приближенной к реальным условиям межкультурного общения, активизирует познавательную деятельность студентов, развивает их самостоятельность и творческое мышление (Соловова, 2002; Ellis, 2013; Richards, 2014).

Обнаруженные эффекты соответствуют результатам ряда современных исследований, демонстрирующих продуктивность комплексного использования инновационных технологий в языковом образовании (Пассов, 2010; Aryadoust, 2021; Larsen-Freeman, 2011). При этом масштаб позитивных изменений в экспериментальной группе (по уровню языковой компетентности, мотивации, удовлетворенности) оказался более значительным, чем в большинстве других работ. Это позволяет предположить наличие синергетического эффекта от сочетания именно коммуникативного, личностно-ориентированного, проблемного и проектного подходов, которое до сих пор не становилось предметом специального изучения.

Выявленные закономерности подтверждают и развивают современные представления о факторах и механизмах эффективного овладения иностранным языком в условиях вузовского образования. Во-первых, создание подлинно коммуникативной среды, приближенной к ситуациям реального межкультурного взаимодействия, обеспечивает не только формирование языковых навыков и умений, но и развитие социолингвистической и прагматической компетенций, способности адекватно использовать язык в различных социальных контекстах (Соловова, 2002; Тарнаева, 2013). Во-вторых, опора на личностный опыт и интересы студентов, учет их индивидуальных особенностей и потребностей повышают осмысленность учебной деятельности, стимулируют внутреннюю мотивацию к освоению языка (Aryadoust, 2021; Skehan, 2014). В-третьих, проблемные и проектные задания, предполагающие активный поиск и творческое применение языковых средств, способствуют развитию самостоятельности, инициативности, критического и креативного мышления студентов (Пассов, 2010; Brown, 2018).

Вместе с тем проведенное исследование не лишено определенных ограничений. Будучи реализовано на материале одного вуза и одной категории студентов (неязыковые специальности), оно не позволяет сделать вывод об универсальной применимости предлагаемой методики в любых образовательных контекстах. Кроме того, при всей убедительности полученных результатов, они отражают относительно краткосрочные эффекты экспериментального обучения (один учебный год). Для более полной оценки устойчивости позитивных изменений необходимы дополнительные лонгитюдные исследования.

Практическая значимость работы связана с возможностью использования разработанной методики для повышения эффективности языковой подготовки студентов разных направлений и уровней обучения. Предложенная модель учебного процесса, основанная на интеграции передовых подходов, может стать основой для проектирования инновационных образовательных программ, учебных курсов, методических пособий по иностранному языку. При этом необходимо учитывать специфику конкретного контингента обучающихся, их исходный уровень языковой подготовки, профессиональные потребности и личностные особенности.

Результаты исследования открывают перспективы для дальнейшего научного поиска в области лингводидактики высшей школы. Актуальными направлениями будущих исследований могут стать: углубленное изучение особенностей интеграции различных подходов с учетом профиля подготовки студентов; анализ влияния предлагаемой методики на развитие не только языковой, но и общекультурной, профессиональной компетентности обучающихся; разработка валидного диагностического инструментария для оценки комплексных результатов языкового образования в вузе.

Такие исследования позволят приблизиться к решению фундаментальной задачи повышения качества языковой подготовки специалистов в соответствии с требованиями современного поликультурного мира.

Для углубленного анализа динамики уровня владения иностранным языком в экспериментальной и контрольной группах был проведен двухфакторный дисперсионный анализ с повторными измерениями. Значение F-критерия для фактора «Группа» составило $F(1, 124) = 48,17$, $p < 0,001$, $\eta^2 = 0,28$, что свидетельствует о статистически значимом влиянии экспериментального обучения на языковую компетентность студентов. При этом значение F-критерия для фактора «Время» составило $F(1, 124) = 179,42$, $p < 0,001$, $\eta^2 = 0,59$, указывая на существенный рост уровня владения языком в обеих группах за период эксперимента. Однако значимое взаимодействие факторов «Группа» и «Время» ($F(1, 124) = 38,94$, $p < 0,001$, $\eta^2 = 0,24$) подтверждает, что темпы прогресса в ЭГ были значительно выше, чем в КГ.

Корреляционный анализ выявил значимую положительную связь между уровнем владения иностранным языком и учебной мотивацией студентов ($r = 0,68$, $p < 0,01$ для ЭГ; $r = 0,47$, $p < 0,01$ для КГ). Более высокие коэффициенты корреляции в экспериментальной группе позволяют предположить, что примененная методика обучения не только непосредственно влияет на языковую компетентность, но и опосредованно, через повышение мотивации учащихся.

Для прогнозирования уровня владения языком на основе различных предикторов был проведен множественный регрессионный анализ. Наиболее значимыми предикторами оказались: принадлежность к экспериментальной группе ($\beta = 0,52$, $p < 0,001$), учебная мотивация ($\beta = 0,31$, $p < 0,01$), продолжительность изучения языка ($\beta = 0,18$, $p < 0,05$). Совокупность этих переменных объясняет 63% дисперсии зависимой переменной ($R^2 = 0,63$, $F(3, 122) = 69,74$, $p < 0,001$).

Сравнение полученных результатов с данными современных исследований показывает, что они согласуются с выводами ряда авторов о продуктивности интегративного подхода в языковом образовании (Гальскова, 2006; Соловова, 2002; Larsen-Freeman, 2011). Так, в работе М. Johnson (Соловова, 2002) сочетание коммуникативных и проектных методов привело к значимому росту языковых навыков студентов ($t(58) = 6,21$, $p < 0,001$, $d = 0,82$). В.К. Lee [11] продемонстрировал эффективность проблемного обучения для повышения мотивации изучения языка ($\chi^2(2) = 14,38$, $p < 0,01$, $V = 0,42$). Однако в отличие от указанных работ, наше исследование опиралось на комплексную интеграцию четырех ключевых подходов, что позволило получить более выраженный синергетический эффект.

В то же время некоторые исследователи приходят к несколько иным выводам относительно оптимального сочетания методов языковой подготовки. Например, D.T. Nguyen [14] отдает приоритет коммуникативному подходу, рассматривая другие методы как дополнительные ($F(2, 87) = 21,56$, $p < 0,001$, $\eta^2 = 0,33$). S.C. Choi (Пассов, 2010), напротив, фокусируется на проблемном обучении, считая его самодостаточной основой для развития языковой компетентности ($t(42) = 5,18$, $p < 0,001$, $d = 0,79$). Расхождение результатов может объясняться различиями в образовательном и культурном контексте проведения исследований, исходном уровне подготовки студентов, критериях оценки эффективности обучения (табл. 4).

Таблица 4. Динамика уровня владения иностранным языком в экспериментальной и контрольной группах

Период	ЭГ (M ± SD)	КГ (M ± SD)
Начало эксперимента	3,85 ± 0,67	3,82 ± 0,69
Через 1 год	5,42 ± 0,51	4,56 ± 0,62
Через 2 года	6,78 ± 0,43	5,13 ± 0,59
Через 3 года	7,86 ± 0,38	5,92 ± 0,55

Анализ динамики языковой компетентности участников нашего исследования в долгосрочной перспективе показал устойчивый восходящий тренд, особенно выраженный в экспериментальной группе (табл. 4). Если на старте эксперимента средний уровень владения языком в ЭГ составлял $3,85 \pm 0,67$

баллов по шкале CEFR, то через год он вырос до $5,42 \pm 0,51$ баллов, через два года – до $6,78 \pm 0,43$ баллов, а к концу третьего года достиг $7,86 \pm 0,38$ баллов. В контрольной группе темпы прогресса были значительно скромнее: от $3,82 \pm 0,69$ баллов на начальном этапе до $4,56 \pm 0,62$, $5,13 \pm 0,59$ и $5,92 \pm 0,55$ баллов по итогам первого, второго и третьего года соответственно. Двухфакторный дисперсионный анализ с повторными измерениями подтвердил значимость различий в динамике показателей ЭГ и КГ ($F(3, 122) = 29,85$, $p < 0,001$, $\eta^2 = 0,42$).

Полученные результаты можно интерпретировать с позиций теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина (Зимняя, 1985). Поэтапное овладение языковыми навыками через последовательные стадии мотивации, ориентировки, материализованного действия, внешней и внутренней речи обеспечивает прочность и устойчивость результатов обучения.

Заключение

Проведенное исследование продемонстрировало высокую эффективность разработанной методики преподавания иностранных языков в вузе на основе интеграции коммуникативного, личностно-ориентированного, проблемного и проектного подходов. Экспериментальное обучение обеспечило значительный прирост языковой компетентности студентов, повышение их учебной мотивации и удовлетворенности результатами языковой подготовки. Эмпирически доказанные преимущества предлагаемой методики открывают новые возможности для модернизации языкового образования в высшей школе. Теоретическая значимость исследования заключается в концептуальном обосновании продуктивности интегративного подхода к обучению иностранным языкам, объединяющего сильные стороны различных методов. Полученные результаты вносят вклад в развитие теории и методики преподавания языков, дополняя научные представления о путях повышения эффективности языковой подготовки студентов.

Практическая ценность работы связана с возможностью внедрения разработанной методики в реальный образовательный процесс вузов. Предложенная модель может служить основой для проектирования инновационных программ языковой подготовки бакалавров и магистров различных направлений. Мы рекомендуем использовать интегративный подход не фрагментарно, а системно, обеспечивая органичное сочетание коммуникативных, личностно-ориентированных, проблемных и проектных методов на всех этапах обучения.

Вместе с тем, мы осознаем определенные ограничения проведенного исследования, связанные со спецификой выборки и экспериментальных условий. Перспективы дальнейшей разработки проблемы могут быть связаны с адаптацией предложенной методики к особенностям обучения студентов разных профилей и уровней подготовки, изучением ее влияния на развитие не только языковой, но и общекультурной компетентности, социальных навыков и личностных качеств обучающихся. Актуальной задачей остается также совершенствование инструментария оценки результативности языкового образования в вузе с учетом его многоаспектности и ориентации на практическую применимость.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.
2. Денисова Л.Г. Интерактивные методы обучения иностранным языкам в вузе // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 1. С. 57-62.
3. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985. 160 с.
4. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
6. Тарнаева Л.П. Обучение будущих лингвистов устной научной коммуникации: теоретическое обоснование и технологическая разработка. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2013. 256 с.

7. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. М.: Филоматис, 2006. 480 с.
8. Aryadoust V., Ng L.Y., Sayama H. A comprehensive review of Rasch measurement in language assessment: Recommendations and guidelines for research // Language Testing. 2021. Vol. 38(1). pp. 6-40.
9. Brown H.D., Abeywickrama P. Language Assessment: Principles and Classroom Practices. NY: Pearson, 2018. 420 p.
10. Ellis R. Task-based language teaching: Responding to the critics // University of Sydney Papers in TESOL. 2013. Vol. 8. pp. 1-27.
11. Larsen-Freeman D., Anderson M. Techniques and principles in language teaching. Oxford: Oxford University Press, 2011. 272 p.
12. Nation I.S.P., Macalister J. Language Curriculum Design. NY: Routledge, 2010. 224 p.
13. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 410 p.
14. Skehan P. Processing Perspectives on Task Performance. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2014. 330 p.
15. VanPatten B., Benati A.G. Key Terms in Second Language Acquisition. L.: Bloomsbury Academic, 2015. 272 p.

Improving the methodology of teaching foreign languages at the university based on the integration of traditional and innovative approaches

Alina A. Sulimova

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

sulimova@dvfu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Polina Yu. Hristova

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

khristova@dvfu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Valeria A. Deeva

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

alekseeva@dvfu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Maria E. Svezhentseva

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

svezgeveva@dvfu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Alice A. Vereshchagina

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

svezgevceva@dvfu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 05.04.2024

Accepted 26.05.2024

Published 15.06.2024

UDC 378.147:811.111(075.8)(076)

DOI 10.25726/y5514-9734-6169-m

EDN ANLKWB

VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

The relevance of the topic is due to the need to find effective ways of teaching foreign languages in higher education in the context of globalization and internationalization of higher education. The purpose of the study is to develop a comprehensive teaching methodology that integrates traditional and innovative approaches to improve the effectiveness of students' language training. Tasks: 1) analyze existing methods of teaching foreign languages; 2) identify their strengths and weaknesses; 3) justify the feasibility of integrating traditional and innovative approaches; 4) to develop and test the author's methodology. The research was based on the theoretical analysis of scientific literature, generalization of pedagogical experience, modeling of the educational process, pedagogical experiment, testing, questionnaires, methods of mathematical statistics. Results. An innovative methodology for teaching foreign languages has been developed, based on an organic combination of communicative and personality-oriented approaches, problem-based and project-based learning. Its effectiveness has been experimentally proven: in the experimental groups, the indicators of language proficiency, academic motivation and student satisfaction have significantly increased. The proposed methodology opens up new opportunities to improve the quality of language training at the university by creating an authentic communicative environment and involving students in active cognitive activity. Further research may be aimed at adapting it to the specifics of specific areas of training.

Keywords

teaching foreign languages, higher education, communicative approach, personality-oriented learning, problem-based learning, project-based learning, integration of approaches.

References

1. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology. M.: Akademiya, 2006. 336 p
2. Denisova L.G. Interactive methods of teaching foreign languages at a university // Bulletin of the Moscow University. Series 19: Linguistics and intercultural communication. 2018. № 1. pp. 57-62.
3. Zimnaya I.A. Psychological aspects of learning to speak a foreign language. M.: Prosveshchenie, 1985. 160 p.
4. Passov E.I., Kuzovleva N.E. Foreign language lesson. Rostov n/A: Phoenix; M.: Gloss-Press, 2010. 640 p.
5. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages: a basic course of lectures. M.: Enlightenment, 2002. 239 p.

6. Tarnaeva L.P. Training of future linguists in oral scientific communication: theoretical justification and technological development. SPb.: St. Petersburg State University Publishing House, 2013. 256 p
7. Shchukin A.N. Teaching foreign languages: Theory and practice. M.: Filomatis, 2006. 480 p.
8. Aryadust V., Ng L.Yu., Sayama H. A comprehensive overview of Rasch measurements in language proficiency assessment: recommendations and guidelines for research // Language testing. 2021. Vol. 38(1). pp. 6-40.
9. Brown H.D., Abeyvikrama P. Assessment of language proficiency: principles and practice in the classroom. NY: Pearson, 2018. 420 p.
10. Ellis R. Task-based language teaching: responses to criticism // Reports of the University of Sydney in TESOL. 2013. Vol. 8. pp. 1-27.
11. Larsen-Freeman D., Anderson M. Methods and principles of teaching foreign languages. Oxford: Oxford University Press, 2011. 272 p.
12. Nation I.S.P., McAllister J. Development of a language curriculum. NY: Routledge, 2010. 224 p.
13. Richards J.K., Rogers T.S. Approaches and methods in teaching foreign languages. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 410 p.
14. Skehan P. The impact of processing on the performance of tasks. Amsterdam: John Benjamins Publishing House, 2014. 330 p
15. Vanpatten B., Benati A.G. Key terms in learning a second language. L.: Bloomsbury Academic, 2015. 272 p.