

## ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДА РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ

© Кирилл Андреевич МЕРЗЛЯКОВ

Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина,  
г. Тамбов, Российская Федерация, ассистент кафедры методики  
преподавания гуманитарных дисциплин и лингводидактики,  
e-mail: ronnie08@yandex.ru

Метод рецензирования является одним из современных методов обучения студентов письменной речи. Он заключается во взаимном рецензировании студентами письменных работ. Представлены четырнадцать этапов методики обучения студентов письменной речи на основе метода рецензирования: 1) знакомство студентов со структурой письменной работы; 2) обсуждение со студентами методической ценности метода рецензирования в овладении ими умениями письменной речи на иностранном языке; 3) изучение памятки с примерными фразами и выражениями, используемыми при рецензировании (комментировании) письменных работ; 4) знакомство студентов с примерами рецензирования письменных работ; 5) пробное групповое задание на рецензирование анонимного образца с последующим анализом и обсуждением; 6) выбор интернет-платформы для реализации проекта, регистрация на платформе, объяснение технологической стороны реализации проекта по рецензированию студентами письменных работ друг друга; 7) знакомство студентов с критериями оценки письменной работы; 8) подготовка к написанию и написание письменной работы; 9) размещение письменных работ на интернет-платформе; 10) рецензирование письменных работ на интернет-платформе; 11) анализ рецензий и комментариев и внесение каждым студентом необходимых изменений в письменную работу; 12) размещение доработанной версии письменной работы; 13) оценка письменных работ преподавателем; 14) рефлексия студентов. Подробно описано содержание каждого этапа.

*Ключевые слова:* метод рецензирования; письменная речь; этапы обучения.

DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-5/6(157/158)-31-39

Многие ученые в области методики обучения иностранным языкам обращались к вопросу разработки этапов реализации проектной деятельности, направленной на обучение конкретному аспекту иностранного языка и виду речевой деятельности. Одни исследователи разрабатывали алгоритмы обучения, другие технологии обучения, включающие этапы и более мелкие шаги. Проведем анализ наиболее значимых исследований и разработаем нашу авторскую методику обучения письменной речи студентов на основе метода рецензирования.

Первые описания метода проектов можно встретить в работах американских исследователей XX в. Дж. Дьюи [1] и В. Килпатрика [2]. Ученые выступали за большее использование активных методов обучения с тем, чтобы учащиеся овладевали материалом не через его заучивание и зазубривание, а овладение знаниями и умениями происходило через практическую деятельность и практическое использование знаний на практике. По мнению Дж. Дьюи и В. Килпатрика, знания, полученные через практическую деятельность, быстрее и лучше усваиваются, а

также представляют большой интерес для учащихся. Несмотря на то, что в начале XX в. ученые не предлагали конкретных алгоритмов или технологий обучения, их труды послужили солидной методологической основой для рассмотрения дидактического и методического потенциала метода проектов.

В обучении иностранным языкам метод проектов также занял свою важную нишу. Анализ ряда работ зарубежных и отечественных авторов позволяет выделить следующие преимущества метода проектов в обучении иностранному языку:

а) метод проектов объединяет учащихся вокруг совместной деятельности, направленной на получение конкретного продукта (презентации, стенгазеты, реферата и т. п.). В результате участие обучающихся в совместной учебно-познавательной деятельности может способствовать их мотивации изучать иностранный язык;

б) в процессе выполнения проектной деятельности (языковых или культуроведческих проектов) (частично или полностью) обучающиеся используют иностранный язык как средство общения. Более того, общаясь

на иностранном языке для решения конкретных коммуникативных задач, обучающиеся используют изучаемый язык в аутентичных коммуникативных ситуациях;

в) процесс обучения иностранному языку, в качестве результата которого должен стать итоговый продукт (стенгазета, курсовая работа, презентация и т. п.), придает больше уверенности учащимся, т. к. они знают, что и как будет оцениваться;

г) участие обучающихся в проектной деятельности способствует развитию их автономии, умений самостоятельной учебной деятельности, которые они смогут перенести из аудитории в ситуации реальной жизни [3–9].

Многие ученые обращались к вопросу о роли учителя при проведении обучения на основе метода проектов. М. Леви утверждает, что характерно значительное снижение роли учителя при реализации проектной деятельности [10]. Учитель выступает в качестве гида, советника, консультанта, координатора или фасилитатора. Основной акцент в учебной деятельности смещается с учителя на учащихся. Учитель создает условия, а учащиеся получают свободу в своей деятельности.

Несколько по-иному роль учителя в реализации проектной деятельности представлена в работах П.В. Сыроева [11]. Автор утверждает, что, действительно, при реализации языковых или культуроведческих проектов, особенно на основе современных информационных и коммуникационных технологий, роль учителя «состоит не в подаче готовых знаний, а создании обучающимся педагогических и методических условий для самостоятельного развития следующих умений:

- получать, извлекать, синтезировать, классифицировать, обобщать, создавать информацию;

- формулировать проблему и обозначать цель обучения (на конкретном этапе или в рамках конкретной темы, учебного раздела и т. п.);

- выбирать наиболее приемлемый вариант ее решения;

- работать над решением проблемы индивидуально или в группах, при этом распределяя обязанности и разделяя ответственность за выполнение обозначенного фронта работы;

- развивать умения общения и сотрудничества;

- развивать умения самостоятельной учебной деятельности;

- использовать иностранный язык как средство общения и возможности ИКТ для удовлетворения познавательных потребностей и интересов;

- формировать способность к анализу своей учебной деятельности и ее результатов (рефлексия)» [11, с. 19-20].

Таким образом, при реализации проектной деятельности роль учителя или преподавателя не уменьшается. Она видоизменяется. Это вовсе не означает, что учащиеся или студенты получают полную свободу в том, что и как они делают в рамках проекта. На протяжении всех этапов или шагов реализации проекта учитель / преподаватель выполняет мониторинг учебно-познавательной деятельности обучающихся. Его присутствие не всегда очевидно, но при необходимости он должен всегда быть рядом, чтобы помочь внести изменения или корректировки в траекторию обучения в рамках конкретного проекта. Смещение доминирующей роли с преподавателя на обучающихся еще связана с таким важным моментом, как доля ответственности за овладение материалом. Так, если при традиционной модели обучения, при которой учитель выступает носителем знаний, вся ответственность за процесс и результат обучения возлагалась на учителя, то при проектной деятельности, когда обучающиеся получают определенную долю свободы, они также получают и ответственность за результат обучения.

Некоторые западные исследователи также обращались к вопросу выделения конкретных этапов реализации проектной деятельности учащихся и студентов. Одним из наиболее известных исследований является работа Д. Фрид-Бус [12]. В ней автор разработывает этапы проведения проектной работы учащихся, к которым относит: а) планирование; б) непосредственно реализацию проекта; в) создание продукта. Подобная методика достаточно проста и может вызывать некоторые вопросы у критиков. В частности, этап реализации проекта будет занимать значительный объем времени. На наш взгляд, этот этап должен быть разбит на ряд составляющий подэтапов или шагов, которые, в

свою очередь, будут отражать специфику реализации конкретного проекта, направленного на достижение конкретной цели и реализуемого на основе конкретной интернет-платформы или конкретного метода обучения. Также автор ничего не говорит об оценке участия учащихся или студентов в проектной деятельности. Будет ли оцениваться только итоговый продукт (презентация, стенгазета, статья) или непосредственное участие каждого ученика / студента в работе? Будет ли использоваться обучающимися система самооценки?

Несколько по-иному к вопросу о выделении этапов реализации проектной деятельности обучающихся подошел И. Фрагоулис, который выделил следующие четыре этапа:

- обсуждение, включающее выбор проекта, средств и методов его реализации;
- разработка заданий проекта, включающая распределение ролей между участниками проекта, разработку конкретных заданий, направленных на достижение цели проекта;
- непосредственное участие в проекте, включающее выполнение ранее разработанных заданий, подготовку итогового продукта (результата) проекта;
- оценка проекта и участия учащихся в проектной работе [13].

Анализ этапов реализации проектной деятельности, выделенных И. Фрагоулисом, свидетельствует о том, что во многом они повторяют этапы, выделенные Д. Фрид-Бус. Кроме того, автор добавил недостающий этап, связанный с оценкой как самого проекта, так и участия учащихся в проектной деятельности. Вместе с тем возникает вопрос относительно первых двух этапов: обсуждения проекта и разработки заданий. На наш взгляд, разработка заданий должна предшествовать проектной деятельности. Или же, если в этом есть необходимость, должна быть одним из этапов непосредственного выполнения проекта. Более того, мы считаем, что нецелесообразно объединение всего проекта в один этап, который по своей трудоемкости не рядоположен с другими этапами (обсуждение предстоящего проекта и оценка). Поэтому видится целесообразным отдельно разделить этап выполнения проекта на составляющие.

Одними из первых работ отечественных методистов, посвященных организации проектной деятельности учащихся на старшем этапе обучения (10–11 классы) общеобразовательной школы, были работы Е.С. Полат [14], В.В. Сафоновой и П.В. Сысоева [15; 16]. Авторы предлагали конкретные этапы и шаги реализации языковых (культуроведческих) проектов. Следует заметить, что, несмотря на некоторые расхождения, этапы реализации проектной работы, предложенные Е.С. Полат, имеют много общего с этапами проведения языковых культуроведческих проектов, предложенными В.В. Сафоновой и П.В. Сысоевым. Более того, можно даже утверждать, что если этапы, предложенные Е.С. Полат, носят общедидактический характер и могут приниматься за основу при организации проектной работы учащихся и студентов независимо от ступени обучения и дисциплины, то этапы, разработанные В.В. Сафоновой и П.В. Сысоевым, немного уточнены и ориентированы на реализацию языковых культуроведческих проектов. В целом же ученые сошлись в том, что должно обязательно присутствовать при организации и реализации проектной деятельности учащихся или студентов. К таким аспектам относятся следующие:

- погружение участников будущего проекта в проектную деятельность, ознакомление учащихся или студентов с целью реализации проекта, частными задачами, которые необходимо будет решить обучающимся в ходе работы над проектом;
- разделение участников проекта на группы, постановка целей и задач для каждой группы участников;
- непосредственное участие учащихся или студентов в проектной работе;
- презентация проекта (результата проектной деятельности в виде продукта);
- оценка учителем / преподавателем продукта проектной деятельности и участия каждого участника в совместной работе;
- самооценка учащихся или студентов.

Чрезвычайно важно, чтобы участники проекта были ознакомлены с критериями оценки своей учебной деятельности и проекта (продукта) непосредственно до начала самого проекта. Следует заметить, что этапы реализации проектной деятельности, разработанные Е.С. Полат, В.В. Сафоновой и

П.В. Сысоевым, легли в основу разработки различных алгоритмов и технологий обучения иностранному языку посредством ИКТ. Безусловно, принимая во внимание специфические особенности каждой информационной технологии, какие-то этапы объединялись, какие-то расширялись, какие-то добавлялись, создавая оптимальные условия для обучения учащихся и студентов [6–9].

В западной научной литературе можно встретить несколько исследований, в которых авторы описывали методики использования метода рецензирования в обучении письменной речи. Исследователи Дж. Лиу и Дж. Хансен для успешной реализации метода рецензирования предложили ряд рекомендаций, которые они сгруппировали по четырем категориям: психологические, когнитивные, социокультурные и языковые [17].

К психологическим рекомендациям относятся: создание располагающей атмосферы для установления доверия между участниками проекта; стимулирование студентов писать комментарии и рецензировать письменные работы друг друга; объяснение обучающимся значения метода рецензирования; предоставление студентам достаточного объема времени, чтобы они смогли ознакомиться с процедурой рецензирования письменных работ друг друга на основе определенного программного обеспечения; возможность студентам размещать комментарии и рецензии на работы одноклассников до того, как свои комментарии будет давать преподаватель.

К когнитивным рекомендациям относятся следующие: обсуждение значения метода рецензирования с целью овладения письменной речью на иностранном языке; акцентирование важности использования метода рецензирования на основе анализа образцов рецензий и черновых вариантов письменных работ студентов; использование материала для рецензирования, соответствующего уровню владения языком студентов; предоставление рекомендаций студентам на основе результатов рецензирования их работ; практика формулирования вопросов с целью обмена мнениями.

К социокультурным рекомендациям авторы относят следующие: раскрытие и объяснение студентам природы межкультурной коммуникации; предложение студентам отталкиваться от их собственного опыта по по-

лучению комментариев на свои работы; предложение студентам использовать такие стратегии, как соблюдение очередности в рецензировании, взаимодействие между участниками проекта в процессе рецензирования, выражение уважения рецензентам и т. п.

К языковым рекомендациям относятся: знакомство студентов с выражениями, необходимыми для рецензирования, приведение примеров того, что будет считаться некорректным рецензированием, обучение студентов задавать правильные вопросы и т. п. [17].

Безусловно, все вышеперечисленные рекомендации имеют важное значение при разработке методики обучения письменной речи студентов на основе метода рецензирования. К сожалению, авторы не предложили конкретных этапов и шагов реализации проектной деятельности студентов на основе метода рецензирования. Вместе с тем анализ рекомендаций позволяет нам выделить несколько моментов, которые будут иметь непосредственное отношение к разработке нашей авторской последовательности этапов обучения письменной речи на основе метода рецензирования. К таким моментам можно отнести следующие.

Во-первых, мы согласны с мнением ученых относительно того, что осознание студентами методического потенциала выбранного нового метода обучения во многом будет определять эффективность его реализации на практике. Действительно, до участия в проектной работе студентам необходимо объяснить смысл и важность взаимного рецензирования для их дальнейшего развития и становления.

Во-вторых, считаем чрезвычайно важным познакомить студентов с хорошими и неудачными примерами рецензирования. Это позволит им ориентироваться на определенную модель при собственном рецензировании.

В-третьих, считаем, что студенты обязательно должны быть ознакомлены с алгоритмом обучения и точно знать, кто и когда размещает комментарии. В противном случае рецензирование на конкретной интернет-платформе может просто не состояться или превратиться в хаос.

В-четвертых, мы согласны с мнением ученых относительно необходимости обучения студентов словам и выражениям, используемым при рецензировании. Это позво-

лит им в корректной форме высказывать свои мнения и суждения.

Еще одной работой, в которой ученые описали свою методику обучения письменной речи студентов на основе метода рецензирования, является статья Д. Сокване [18]. В ней автор выделил следующие этапы обучения письменной речи на основе метода рецензирования:

1. Анкетирование студентов, содержащее следующие вопросы:

- в чем преимущества метода рецензирования?
- в чем недостатки метода рецензирования?
- хотели бы Вы использовать метод рецензирования в обучении иностранному языку?

2. Обсуждение результатов анкетирования с целью показать достоинства метода рецензирования.

3. Знакомство студентов с инструкциями по проведению рецензирования.

4. Изучение образца письменной работы и полученных комментариев (рецензий).

5. Разделение студентов на пары и организация взаимного рецензирования работ.

6. Знакомство студентов с фразами и выражениями, которые следует использовать при рецензировании.

7. Непосредственное рецензирование на одной из интернет-платформ. Студенты размещают письменные работы и рецензируют их [18].

Предлагаемый алгоритм обучения вызывает несколько вопросов дискуссионного характера, на которых мы хотели бы подробнее остановиться.

Во-первых, не понятно, почему изучение фраз, которые необходимо использовать при рецензировании, происходит на этапе после рецензирования примеров. На наш взгляд, было бы целесообразнее сначала ввести новую лексику – новые слова и выражения, необходимые при рецензировании письменных работ, а уже затем давать образцы для анализа. Анализ примеров может включать определение наличия необходимых для рецензирования фраз и выражений. Или же автор следует другой логике и сначала через анализ показывает, что в примерах недостает этих слов и выражений для корректного выражения мыслей и отношения читателя к

письменному тексту, а уже затем этот информационный пробел компенсируется перечнем слов и выражений.

Во-вторых, непосредственно реализация всего метода представлена в этапе 7, который по трудоемкости может быть больше, чем все предыдущие шесть этапов. На наш взгляд, этот этап следовало разбить на несколько более мелких этапов. В противном случае не понятно, в чем же конкретно заключается методика обучения студентов письменной речи на основе метода рецензирования, и как конкретно организовать проектную деятельность студентов.

В-третьих, преподаватель не знакомит студентов со шкалой оценки непосредственно до реализации проекта. Считаем, что подобная шкала оценивания их рецензий помогла бы им лучше справиться с поставленной задачей.

В-четвертых, предложенный Д. Сокване алгоритм обучения не включает рефлексию. Заметим, что многие отечественные исследователи в своих работах говорили о необходимости на заключительном этапе реализации проектной деятельности создать условия для рефлексии студентов. Это позволит им увидеть и осознать свои сильные позиции, а также позволит увидеть те моменты, которые нуждаются в совершенствовании.

В-пятых, непонятно, зачем устраивать анкетирование студентов до их участия в обучении на основе метода рецензирования. Нам кажется, что достаточно было бы просто провести короткую беседу со всей группой студентов относительно методической ценности метода рецензирования. Что же касается анкетирования, то этот метод получения данных можно было бы использовать уже на завершающем этапе обучения, и он мог бы стимулировать рефлексию студентов.

В-шестых, представляется, что лучше следовало начать с мотивации студентов принять участие в обучении письменной речи на основе метода рецензирования. Преподаватель мог бы объяснить дидактическое и методическое значения данного метода, т. к. большинство студентов впервые слышали о методе рецензирования.

Вместе с тем, несмотря на некоторые дискуссионные вопросы, возникшие при изучении этапов реализации проектной деятельности студентов на основе метода рецен-

зирования, предложенных Д. Сокваной, тем не менее, следует выделить несколько положительных моментов, которые в дальнейшем найдут свое отражение в нашей методике обучения. К таким моментам относится следующее.

1. Считаем чрезвычайно важным наличие в алгоритме обучения двух этапов, посвященных аналитической работе студентов с готовыми образцами хороших и неудачных рецензий, а также этапа, в рамках которого студенты пишут свои рецензии (шаги 4 и 5).

2. Важно, чтобы студенты также были ознакомлены с новой лексикой (словами и выражениями), которую необходимо использовать при рецензировании письменных работ.

3. Последовательность обучения: сначала студенты знакомятся с примерами, а уже потом работают над рецензированием работ друг друга.

В нашем исследовании мы расширили и видоизменили некоторые этапы, учитывая специфику реализации метода рецензирования, а также используя блог-технологии в качестве интернет-платформы для реализации выбранного метода. Методика обучения письменной речи студентов будет включать в себя четырнадцать этапов. Рассмотрим подробнее каждый из них.

#### **Этап 1. Знакомство студентов со структурой письменной работы.**

Преподаватель знакомит студентов со структурой новой письменной работы (деловых писем (business letters), верительных грамот (letter of credence), отзывных грамот (letters of recall), меморандумов (memorandums), договоров (treaties) и т. п.).

#### **Этап 2. Обсуждение со студентами методической ценности метода рецензирования в овладении ими умениями письменной речи на иностранном языке.**

В ряде работ исследователи утверждают, что использовать метод рецензирования следует с обсуждения со студентами методической ценности данного метода. К сожалению, среди некоторых студентов бытует мнение о том, что реальные знания они могут получить только от преподавателя. Они не видят, как использование педагогической технологии «обучение в сотрудничестве» способно помочь им овладеть необходимыми умениями письменной речи на изучаемом языке. На данном этапе преподавателю необ-

ходимо объяснить, что при любом варианте группирования студентов в мини-группы («сильные» с «сильными», «сильные» со «слабыми», «слабые» со «слабыми») при верном распределении ролей и ответственности за выполнение группового проекта каждый студент сможет чему-то научиться.

#### **Этап 3. Изучение памятки с примерными фразами и выражениями, используемыми при рецензировании (комментировании) письменных работ.**

В связи с тем, что рецензирование (комментирование) будет происходить на иностранном языке, преподавателю необходимо ознакомить студентов с теми фразами и выражениями, которые они смогут использовать для выражения в корректной форме согласия или несогласия, предложений по содержанию и структуре письменной работы.

#### **Этап 4. Знакомство студентов с примерами рецензирования письменных работ.**

Студенты знакомятся с несколькими удачными и менее удачными примерами рецензирования (комментирования) письменных работ. Обсуждение и анализ удачных и неудачных примеров позволит студентам понять, что от них ожидает преподаватель, и что они должны делать. Студентам, владеющим иностранным языком на достаточно высоком уровне (B2–C2), а также студентам с высоким общекультурным уровнем развития можно порекомендовать подкорректировать или переработать готовые комментарии в образцах, чтобы они соответствовали поставленной задаче – выражению собственного мнения и реакции на содержание и структуру письменной работы.

#### **Этап 5. Пробное групповое задание на рецензирование анонимного образца с последующим анализом и обсуждением (фронтальная работа).**

На данном этапе, принимая участие во фронтальной работе, студенты совместно с преподавателем рецензируют предложенный образец письменной работы. Важно, чтобы максимальное количество студентов приняло активное участие в написании комментариев с последующим их обсуждением, выборе наиболее интересных.

#### **Этап 6. Выбор интернет-платформы для реализации проекта, регистрация на платформе, объяснение технологической стороны реализации проекта по рецензи-**

### **рованию студентами письменных работ друг друга.**

Преподаватель объясняет студентам, на какой интернет-платформе будет осуществляться проект. Студенты регистрируются на сервисе (при наличии компьютеров в классе) или преподаватель показывает, как создать личную зону пользователей на выбранной интернет-платформе. В качестве интернет-платформы для реализации проектов по рецензированию мы рекомендуем использовать социальную сеть «ВКонтакте», которой пользуются большинство студентов российских вузов. Данная платформа позволяет обучающимся создать отдельную интернет-группу, доступ к которой будет только у участников проекта и преподавателя. Несмотря на мнение многих исследователей относительно того, что письменные работы студенты могут размещать на своих личных страничках в социальной сети, а также рецензирование / комментирование может осуществляться именно на личных страничках каждого студента, в данном исследовании мы выражаем иное мнение. В социальной сети должна быть создана отдельная группа, доступ к содержанию которой будет только у участников проекта. Кроме того, всем участникам проекта будет удобно, когда все письменные работы каждого студента, а также комментарии по содержанию и структуре будут размещаться в одном месте в виртуальном пространстве.

### **Этап 7. Знакомство студентов с критериями оценки письменной работы.**

Преподаватель знакомит студентов с критериями оценки письменной работы. Чрезвычайно важно, чтобы до начала работы студенты знали, что и как будет оцениваться.

### **Этап 8. Подготовка к написанию и написание письменной работы.**

Во внеаудиторное время студенты занимаются сбором, классификацией, анализом информации, выполняют письменное задание на написание письменной работы по изучаемой теме (эссе, письмо, изложение, договор и т. п.) в зависимости от содержания обучения письменной речи на конкретном этапе обучения. Этап реализуется во внеаудиторное время.

### **Этап 9. Размещение письменных работ на интернет-платформе.**

Каждый студент размещает свою письменную работу на интернет-платформе про-

екта (например, в закрытой группе на социальном сервисе «ВКонтакте»). Этап реализуется во внеаудиторное время.

### **Этап 10. Рецензирование письменных работ на интернет-платформе.**

В соответствии с разделением студентов на мини-группы по 3–4 человека, каждый из них изучает и рецензирует (комментирует) письменную работу своего одногруппника в соответствии с предложенной памяткой. Данный этап реализуется во внеаудиторное время. Преподаватель осуществляет мониторинг учебной деятельности студентов. При необходимости в зависимости от качества комментариев преподаватель может также комментировать как сами письменные работы, так и рецензии и замечания других студентов, данные автору работы.

### **Этап 11. Анализ рецензий и комментариев и внесение каждым студентом необходимых изменений в письменную работу.**

На данном этапе каждый студент изучает и анализирует полученные комментарии. В зависимости от их содержания он может принять решение о необходимой доработке письменной работы. Если же он не соглашается с содержанием каких-то комментариев, он вправе не вносить рекомендуемые изменения. Важно, чтобы изучая комментарии других, студенты или лучше видели свои слабые стороны и недостатки работы, или же, наоборот, убеждались в своей правоте и владении материалом на высоком уровне. Также важно, чтобы студенты не обижались на комментарии одногруппников, а старались извлечь из них полезные советы.

### **Этап 12. Размещение доработанной версии письменной работы.**

После доработки с учетом изложенных в комментариях рекомендаций студенты размещают на интернет-платформе доработанную версию письменной работы. При реализации проекта по рецензированию в группе со студентами, владеющими иностранным языком на высоком уровне (B2–C2), им может быть предложено отдельно отреагировать на полученные комментарии, выразить согласие или же аргументировать свою другую точку зрения.

### **Этап 13. Оценка письменных работ преподавателем.**

После публикации в интернет-группе финальных версий письменных работ их

оценивает преподаватель по заранее обозначенным критериям.

#### Этап 14. Рефлексия студентов.

Чрезвычайно важно, чтобы по окончании проекта по овладению умениями иноязычной письменной речи на основе метода рецензирования студенты смогли проанализировать и выразить свое мнение относительно результативности их участия в проекте. Самостоятельное определение своих сильных и слабых позиций сыграет важную роль для дальнейшего обучения и самообучения студентов. Рефлексия позволит им опираться на сильные стороны, а также заниматься над совершенствованием слабых сторон в дальнейшей работе.

В нашем исследовании мы предложили четырнадцать этапов реализации проектной деятельности студентов, направленной на развитие умений письменной речи на основе метода рецензирования. Вместе с тем считаем необходимым отметить, что в зависимости от уровня владения студентами конкретной группы иностранным языком и их опыта общения на иностранном языке, включая и интернет-общение, некоторые этапы могут быть объединены. При регулярном использовании данного метода этапы со второго по пятый могут быть упразднены. При реализации данного метода в средних общеобразовательных школах может быть добавлен этап, посвященный обеспечению информационной безопасности учеников при работе в сети Интернет в ходе участия в рецензировании и комментировании работ одноклассников [19]. По мнению П.В. Сысоева, этот шаг будет необходим, чтобы избежать нежелательные интернет-знакомства, несанкционированную утечку информации личного характера, загрузку вирусов.

#### Список литературы

1. Dewey J. Democracy and education: An introduction to the philosophy of education. N. Y., 1916.
2. Kilpatrick W. The Project method // Teachers College Record, 1918.
3. Haines S. Projects for the EFL classroom: Resource material for teachers. Walton-on-Thames, 1989.
4. Jonassen D. Evaluating constructivist learning // Educational Technology. 1991. № 31 (9). P. 28-33.

5. Levine G.S. Global simulation: a student-centered, task-based format for intermediate foreign language courses // Foreign Language Annals. 2004. № 37. P. 26-36.
6. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Элективный курс по культуроведению США в системе профильного обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 2005. № 2. С. 7-16.
7. Раицкая Л.К. Интернет-ресурсы в преподавании английского языка в высшей школе. М., 2007.
8. Сысоев П.В. Индивидуальная траектория обучения: что это такое? // Иностранные языки в школе. 2014. № 3. С. 2-12.
9. Тумова С.В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков. М., 2003.
10. Levy M. Project-based learning for language teachers: reflecting on the process // Language learning through social computing. Melbourne, 1997. P. 181-191.
11. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М., 2013.
12. Fried-Booth D.L. Modelling of teaching practice for future teachers of the English language // Journal of linguistic studies. 2009. № 2 (2). P. 75-83.
13. Fragoulis I. Project-Based Learning in the Teaching of English as A Foreign Language in Greek Primary Schools: From Theory to Practice // English Language Teaching. 2009. Vol. 2. № 3. P. 113-119.
14. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2.
15. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Программы общеобразовательных учреждений. Английский язык. Элективные курсы. Культуроведение США: 10–11 классы. М., 2004.
16. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Английский язык. Элективные курсы. Культуроведение Великобритании. Культуроведение США. М., 2007.
17. Liu J., Hansen J. Peer response in ESL writing classrooms. Ann Arbor, 2002.
18. Thokwane D. Using Peer Review to Promote Writing Development in ESL Classes. Minnesota, 2011.
19. Сысоев П.В. Информационная безопасность учащихся при работе в образовательной интернет-среде: современный ответ на вызовы времени // Иностранные языки в школе. 2011. № 10. С. 20-24.

#### References

1. Dewey J. *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York, 1916.



2. Kilpatrick W. The Project method. *Teachers College Record*, 1918.
3. Haines S. *Projects for the EFL classroom: Resource material for teachers*. Walton-on-Thames, 1989.
4. Jonassen D. Evaluating constructivistic learning. *Educational Technology*, 1991, no. 31 (9), pp. 28-33.
5. Levine G.S. Global simulation: a student-centered, task-based format for intermediate foreign language courses. *Foreign Language Annals*, 2004, no. 37, pp. 26-36.
6. Safonova V.V., Sysoev P.V. Jelektivnyj kurs po kul'turovedeniju SShA v sisteme profil'nogo obuchenija anglijskomu jazyku. *Inostrannye jazyki v shkole*, 2005, no. 2, pp. 7-16. (In Russian).
7. Raickaja L.K. *Internet-resursy v prepodavanii anglijskogo jazyka v vysshej shkole*. Moscow, 2007. (In Russian).
8. Sysoev P.V. Individual'naja traektorija obuchenija: chto jeto takoe? *Inostrannye jazyki v shkole*, 2014, no. 3, pp. 2-12. (In Russian).
9. Titova S.V. *Resursy i sluzhby Interneta v prepodavanii inostrannyh jazykov*. Moscow, 2003. (In Russian).
10. Levy M. Project-based learning for language teachers: reflecting on the process. *Language learning through social computing*. Melbourne, 1997, pp. 181-191.
11. Sysoev P.V. *Informacionnye i kommunikacionnye tehnologii v lingvisticheskom obrazovanii*. Moscow, 2013. (In Russian).
12. Fried-Booth D.L. Modelling of teaching practice for future teachers of the English language. *Journal of linguistic studies*, 2009, no. 2 (2), pp. 75-83.
13. Fragoulis I. Project-Based Learning in the Teaching of English as A Foreign Language in Greek Primary Schools: From Theory to Practice. *English Language Teaching*, 2009, vol. 2, no. 3, pp. 113-119.
14. Polat E.S. Metod proektov na urokah inostrannogo jazyka. *Inostrannye jazyki v shkole*. 2000, no. 2. (In Russian).
15. Safonova V.V., Sysoev P.V. *Programmy obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij. Anglijskij jazyk. Jelektivnye kursy. Kul'turovedenie SShA: 10-11 klassy*. Moscow, 2004. (In Russian).
16. Safonova V.V., Sysoev P.V. *Anglijskij jazyk. Jelektivnye kursy. Kul'turovedenie Velikobritanii. Kul'turovedenie SShA*. Moscow, 2007. (In Russian).
17. Liu J., Hansen J. *Peer response in ESL writing classrooms*. Ann Arbor, 2002.
18. Thokwane D. *Using Peer Review to Promote Writing Development in ESL Classes*. Minnesota, 2011.
19. Sysoev P.V. Informacionnaja bezopasnost' uchashhihsja pri rabote v obrazovatel'noj internet-srede: sovremennyj otvet na vyzovy vremeni. *Inostrannye jazyki v shkole*, 2011, no. 10, pp. 20-24. (In Russian).

Поступила в редакцию 05.02.2016 г.  
Received 5 February 2016

UDC 378

#### THE STAGES OF STUDENTS' WRITTEN LANGUAGE EDUCATION BASING ON THE METHOD OF REVIEWING

Kirill Andreevich MERZLYAKOV, Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation, Assistant of Methods of Humanitarian Disciplines and Linguodidactics Teaching Department, e-mail: ronnie08@yandex.ru

The method of reviewing is one of modern methods of students' written language education. It consists in mutual reviewing of written work by students. Fourteen stages of methods of teaching students' written speech basing on the method of review are considered: 1) the students get acquainted with the structure of written work; 2) they discuss methodological values of method of reviewing in getting written speech in foreign language; 3) they study the reminder card with phrases and expressions used while reviewing (commenting) written tasks; 4) the students get acquainted with examples of written tasks reviewing; 5) testing group task for reviewing anonymous example with the analysis and discussion; 6) the choice of Internet-platform for project realization, registration on this platform, explanation of technological side of project realization on reviewing by students of each other's written tasks; 7) the students get acquainted with criteria of written work estimation; 8) preparation for writing and writing the written task; 9) the placement of written tasks on Internet-platform; 10) review of written works on the Internet-platform; 11) analysis of reviews and comments and the students make the necessary changes in written tasks; 12) replacement of worked version of written task; 13) estimation of written tasks by a teacher; 14) students' reflection. The content of every stage is described in detail.

*Key words:* method of review; written speech; stages of education.

DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-5/6(157/158)-31-39