

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное агентство по образованию
Научно-методический совет по иностранным языкам
Национальное общество прикладной лингвистики
Центр дистанционного образования
на факультете иностранных языков МГУ им. М.В. Ломоносова
Пермский государственный технический университет

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Материалы
международной научно-практической конференции
(Пермь, 17–20 октября 2005 г.)

ПЕРМЬ 2006

ББК Ч484(2)76 + 4481.6 + Ш12–91

Иностранные языки в дистанционном обучении: Материалы Международной научно-практической конференции (17-20 октября 2005 г.): Перм.гос.техн.ун-т, 2006. – 216 с.

В статьях участников международной научно-практической конференции «Иностранные языки в дистанционном обучении», которая состоялась 17–20 октября 2005 года в Пермском государственном техническом университете, рассматривается широкий спектр вопросов теории и методологии дистанционного образования, эффективного использования компьютерных технологий, мультимедийных и электронных средств и Интернет-ресурсов в практике обучения иностранным языкам и кросс-культурной коммуникации.

Сборник предназначен для специалистов, работающих в области гуманитарных наук.

Редакционная коллегия: Е.В. Аликина, Л.К. Гейхман (научный редактор), И.И. Зуев (ответственный за выпуск), А.Л. Назаренко, Г.С. Попова

Рецензенты: д-р филол. наук, профессор ПГТУ *Н.Л. Мышкина*,
канд. пед. наук, доцент ПГПУ *М.А. Мосина*

ISBN

© Пермский государственный
технический университет, 2006

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Charles Tichy
SRU, Slippery Rock, USA

Criteria for Participation in Foreign Language Distance Education Course

Success at teaching distance courses requires a series of hefty commitments. Not only must one be committed to one's discipline; but (s)he must be genuinely committed to teaching that discipline to a variety of broad and newly discovered audiences. In addition, it is vital to support the concepts of distant learning for foreign languages. Strongly linked to this commitment is the idea that the objectives of foreign language courses can be achieved through the various technological arrangements currently available through web-casting and interactive television.

Identifying an audience is the first critical step. There must be a sincere need for an individual or group to want to learn a foreign language in a distant learning arrangement. For us in the United States these audiences occur often at an institution that has lost a foreign language faculty member; but the institution still wishes to make that language available to its students. Or a particular institution would like, for example: a German Conversation Course for its advanced students, but no one on the German staff is available. In these situations there are potential audiences but no instructors.

What comes first – professional competence or social competence? Actually the two concepts exist side-by-side. Teaching a traditional foreign language class has always been a combination of academic and social relationships. Foreign language courses are by their very nature interactive. Each year foreign language instructors teach to a variety of students. Foreign language instructors more than any other type of educator learn backgrounds, interests and aspirations of their students. This information naturally is offered in daily classroom activities in which students express their ages, interests, dislikes, and personal plans through language oriented activities.

The challenge to transfer foreign language teaching expertise and experience to a distant learning setting is therefore a natural transition as long as one sincerely desires to take this step. Here it is assumed that this transition, from a methodological point of view, is uncomplicated. Complications arise in the areas of understanding technology, procuring the appropriate technology, and overcoming criticisms from various individuals who insist that foreign language goals can not be achieved through web-casting and interactive television.

In a distant learning setting foreign language educators soon discover that all their strategies are feasible. Their apprehensions about not being able to utilize their vast academic and pedagogical background quickly dissipate as soon as they begin their classes. They may have one class, but the students are at 3, 4 or more sites. It is critical that classes meet via interactive television or web-casting on a regular basis. In this arrangement instructors soon discover that they are able to complete activities that were impossible in a traditional classroom. Not only can instructors present usual content via lecture and visual presentation as usual; but also through the various opportunities provided by technology instructors can assign students at different cities and countries to work together on projects. The project will depend on the level of the class. Any language class can be assigned a conversation project in which students at different locations are paired to work via e-mail and web capabilities to develop their own dialogue to share with the class. The more advanced the students then the more advanced are the projects including more involved dialogues, story writing, reports and research.

In addition, students can discuss international issues, share international concerns via chat rooms (officially available in such programs as www.blackboard.com).

All the goals of listening, speaking, reading, and writing can also be achieved. Students practice dialogues and grammar exercises among each other at different sites. Instructors can share common problems among the students. Students who see students at other institutions having similar problems realize that they are not isolated in their endeavors. Instructors remain interactive (a natural step for foreign language professionals) but now involving students at various locations in addition to the home site.

What often occurs is a tendency for students at remote sites to both cooperate and compete with the students at remote sites. The foreign language distant educator therefore must also be social role model for all students at all locations. (S)he must insist that even though students are at various locations they share one class and common assignments.

The social aspect is vital. Distant learning by its very nature stresses cooperation as well as communication among students and colleagues. The instructor must be a problem solver. (S)he must find tutors and help from remote areas for students in those areas. The instructor must efficiently return all tests, assignments, and required work. This is always true; but when dealing with students from many locations the instructor is in a position to illustrate simultaneously to a variety of audiences the social value of timely communication.

We are in an era of vast credibility. Students can now rate their instructors worldwide on various web-sites (e.g. www.ratemyprofessor.com). Students are checking these sites more frequently. The distant learning instructor is uniquely challenged because the students are scattered in a variety of locations. Each stu-

dent must receive constant feedback and the sense of being in one class The instructor of distant learning evolves from a language cultural expert to also being the epitome of social grace. The distant learning instructor then is in the unique position of teaching a powerful interactive class combined with a variety of social skills.

J.C. Lunga
PSTU, Perm, Russia
Nottingham, UK

Teaching English Language by Distance Learning

Modern technological developments have transformed lives and behaviours of the modern people of this generation thereby making the world a global village where communications to and from the four corners of the world are instantaneous. The institutions of Education, Training, Teaching and Learning have not been left behind by the surge of internet use in commerce, administration and industry in the third millennium of current technological advances. Teaching and learning have responded enthusiastically by developing projects and systems of Distance Learning to meet the desires and aspirations of this technological generations to acquire new skills and knowledge to meet the demands of the modern international transfer and sharing exciting possibilities. Distance Learning has opened new doors of learning for many people who for a variety of reasons and different ages and nationalities are now able to access learning which they could not access before. It is generally accepted that attaining higher education or a diploma levels of a particular type is a key to success and a better life for modern learners. These acceptances is based on the proven experience and wisdom of the past which shows that people with diplomas of higher education get better jobs and thus attain better standards of living.

The longest existing single mode of distance teaching university in the world is UNISA (University of South Africa), Gaskell. A.and Tait. A, *Future of Open and Distance Learning, Cambridge, England August 2003*. In papers on Distance learning at Cambridge University in 2003 several authors cited several educationists from the University of Phoenix USA, the Nigerian Open University (NOUN), the Association of Canadian for Distance Education (CADE), the Open University in the UK and many others, as examples of the popularity of distance learning around the globe. Distinguished educators concurred on the challenging changes that educational institutions face because of the advances in technology. The commitment to established learning past and still current values and practices, of student fellowship, face to face relationships with lecturers and

teachers, the student culture of campus and the quality of learning, that have been developed in the past are seriously challenged by Distance Learning.

Osmond Simpson has posed a critical question on distance Learning for several years; which is **“Will we go on failing our students”** by distance learning which fails to retain students on distance learning programmes. Student retention failure has been the Achilles heel (problem) of Open Distance Learning throughout its entire history Osmond Simpson argues. He is supported by O’Rourke who states that **“... it (Distance learning) does not seem to serve the needs of learners in terms of success”**. Most theoretical methodologies on student retention have not fitted distance learning because they have been framed with the conventional higher education institution standards and understanding. Conventional learning has been available on University campuses like Cambridge, Oxford, Moscow and New York Universities and many other around the globe, but **E-learning** has become the modern and popular form of leaning and is spreading like wild fire in the modern world.

Internet has changed conventional campus based learning making it possible for adult students to obtain higher education and diplomas while sitting in their front rooms at home. It is now possible to be qualified in different disciplines through Distance Learning using the internet, and learning and teaching the English Language is not an exception. Simpson and Gibbs identify a change in the demands that **online** students are making on Distance Learning and Teaching Institutions. Furthermore, demands are being made from other the world of work and employment because education has become a commodity to be bought by students and sold by institutions and students are now constructing themselves as **CUSTOMERS** making demands in ways that were not done before in conventional institutions.

Hisham Dzakira and Rob Walker in Malaysia analyze the cultural differences between Malaysian and Chinese students as deserving essential attention to the range of cultures in any institution that provides distance learning. Alison West of the National Extension College writes that teachers of Distance Learning need to make a shift from **institution-led teaching to learner-led Teaching and Learning**. This shift has been made at UNISA by introducing plans for students to reflect on their learning based on links to student personal development. The Open University in England has introduced student Personal Development Portfolio systems tailored to students’ needs rather course requirements.

The nature of learner personal development approaches is well brought out by **Allan Mandell and Lee Herman from the Empire State College in New York USA**. In their research Allan and Lee state that adult **“... student-centred methodologies ...”** have set a path for more learner-centred approaches to the curriculum, and these approaches have been enthusiastically promoted... and accepted by students.

Som Naidu from Australia argues that a move away from **teacher-centred** curriculum towards a curriculum that equips students to construct their own futures is central to E-learning because, such learning can be useful especially to the world of work to which many students want to relate their studies. The relationship of learning to the world of work outside the institution seems to be the one that will be influential over a long period in the lives of E-learners.

These studies and several others indicate the shift that should be made in Distance Learning and Teaching which we as English Language Teachers cannot afford to ignore because E-learning is the future. I cannot but echo what Einstein said about the future in 1930. He said **“I never think about the Future, (because) It comes soon enough”**. The future, in terms of the of E-learning and Teaching is here. I cannot but agree with Lincoln Steffer in 1919, who said **“I have seen the Future, it works”**. For myself I can say to you all today **“I have seen the future of Distance learning and it Works”** because my first diploma in higher education was through Distance learning with UNISA; the University of Distant Learning in South Africa. We also should realise that distance learning is not a new phenomenon it has been there for several generations such the branches of St Petersburg and Moscow, long distances far away from their terrestrial campuses, have been established in Perm and other centres of education in the Russian Federation. The difference is that, these are terrestrial establishments, whereas, distance teaching and learning we are talking about today is in the stratosphere of the internet.

However, we as teachers need to appreciate that if not properly structured and delivered; this type of learning has inherent draw backs and costs to the quality of learning acquired, because in this generation, education has become a very lucrative business commodity that can be bought and sold in the market place; and any business for profit in the modern world needs customers who are the students who pay for their learning. As I pointed out at the beginning, obtaining a diploma is an indication of someone’s ability to perform certain skilled tasks, and diploma certificates are an indication of that ability.

Unless precautions are embedded in E-learning systems and given serious considerations by providers of distance learning and teaching, there is a danger that these institutions of learning can become fraudulent and fail to meet similar purposes of conventional institutions of higher and further education to provide knowledge and skills to meet the needs of the world of work as well as the success in life for E-Learners.

The question is, can the quality of the learning obtained by distance learning be guaranteed, where the learners never get face to face experience with their teachers during their learning? As teachers we know that learning is a live interactive process between learners and teachers. Can distance teaching provide that live interactive process when some students or teachers can never meet face to face with teachers due to the physical distances that separate them?

Secondly, because E-learning and teaching is now a business, can it always guarantee the quality of learning which students receive? Traditional campus universities have a duty to provide quality learning that equips learners with transferable skills and knowledge into the business world. Traditional Campus Universities have set standards that are examined by the state from time to time to ascertain that the learning they provide is good quality for learners. How can E-learning and teaching provide that quality of learning; how can E-learning provide the student fellowship experience which campus universities provide? Do Distance Learning establishments have upper and lower standards of attainment for their students? Is E-learning, if not properly structured and supervised in danger of producing students who have diploma certificates but are not really educated?

In the 1980s the British Chamber of Commerce and Industry observed that many European Universities were producing **illiterate educated** students because those students could not apply the skills and knowledge which their diplomas indicated. Producing **illiterate educated people** is not the purpose of educational institutions, and in my humble opinion, unless the draw backs of E-learning I have mentioned above are addressed, Teaching English by Distance Learning can easily produce **illiterate educated people** equipped with diploma certificates that are not worth the paper they are written on.

Therefore, there are certain precautions that we as teachers need to take if and when we get involved in Distance Teaching English Language. Even if teaching and learning has in modern days has become a business, as teachers, who appreciate that quality education is the sole aim of institutions of learning, we must set standards by which to establish high quality of distance learning for our learners.

We **must** build in compensatory experiences for the lack of **face to face** contacts between teachers and students, because students learn from the observed behaviour and manners of their teachers, we must develop compensatory **student fellowship experiences**, because students learn from other fellow students, a complete university life experience cannot be obtained through internet studies alone unless but these compensatory methods can be helpful for E-learners.

If we do not take precautions about the quality of Teaching English Language by Distance learning, we will be in danger of producing graduates with certificates but without education and skills required by the wide world of industry, commerce and administration, and we will be cheating our students out of their money because, the sole task of teaching is to provide task-based tools which help people to do their jobs, Rachel Simnet BBC Training and development, E-Learning 28 February 2005.

Rachel Simnet BBC 2005 suggests that one way of effective Distance Teaching and Learning is to develop **Learner Centred Designed** structures of

teaching which place the student at the centre of learning. The designs must be flexible enough to accommodate the different **ONLINE** learning needs of students as well as the educational institution.

The Learner Centred Design (**LCD**) methods suggested by Simnet locate the learner at the heart of the teaching programme development, it is a process that needs to be thought out and tested through prospective students' surveys.

The Teaching institutions **MUST** know and appreciate why students want to learn **ONLINE**.

The institutions **MUST** provide a set of Learning **OUTCOMES** in consultation with learners.

The institution **MUST** realise that some learners will not have PCs of their own.

The institution **MUST** understand that distance learners are usually mature people with their own experiences of learning,

Teachers **MUST** know their own peculiar attitudes to teaching, because some teachers are Competent Teachers, Conscientious Teachers, yet others are Box Ticking Teachers, Couldn't Care Less Teachers or Mavarick teachers.

Finally I want to deal with a message from Russia about developments in E-Learning. Elena Brunova reflects on the introduction of technologies in education; she again provides a clear clue about the ways in which institutions are having to re-organise themselves and re-orientate their teaching methodologies. Another Russian important example comes from an analysis by Alexander Zakharov and Irina Zakharov of the Tyumen University on the Role of university Electronic (**E-library**) in Modern approaches to the organisation of Distance Learning.

They argue that generally, the formation of an educational environment in an institution based on information modern technologies (IT) is expected to solve problems. This is not usually the case because the initial purposes of creating IT lay in business corporations needs and not in educational institution needs. Mass media, advertising, commerce and industry, the banking system etc have already been incorporated in the networked world for a long time. Education institutions are late comers and are just adjusting to IT developments; the principles and criteria of efficiency of IT integration in the educational environment institutions are not yet sufficiently developed.

However, they argue that the purpose of introducing distance learning technologies in educational institutions are associated with making education accessible without reducing its quality, thereby enabling institutions to educate and train the required number of graduates to meet the needs of the labour market. This approach again echoes the reason why people get education because they believe that education prepares them for successful careers and that education should be focused on students' wishes to get only that education which will bring them expected incomes.

The second purpose according to Zakharov and Zakharov was to transform the contents and methods of teaching and training in order to increase the quality of accessible education, providing depth and development of proficiency, creativity and self-education with a potential multiple of choices of contents in the institutions of educational processes.

These arguments by Zakharov and Zakharov indicate that the student must be at the centre of learning. They argue that “...**educational activity should not be organised to teach people, but to enable people to study**”. They add that students must be provided with opportunities to exchange information dynamically and thus create networks of educational processes that are dispersed around the world.

The British Open University slogan echoes this sentiment and states that, **Education must be, Open as to people, Open as to Places, Open as to Methods, and Open as to Ideas**”, OU. 2003

To meet these educational requirements Zakharov and Zakharov have created an E-Library to improve the quality of E-learning which largely determines the education environment of Tyumen State University in the Russian Federation

Some for you may just be wondering, why I have not centred my paper solely on English Language Teaching by Distance and Learning. The reason is, Teaching English by Distance Learning has to face the same challenges as any form of distance learning initiatives I have dealt with in this paper. Everything I have said today applies to Teaching English Language by Distance learning.

The teacher of English Language by Distance learning should understand the issues covered in this paper and adjust his/her teaching to make their teaching **student-centred** because that is the future of teaching, whether in traditional or E-learning settings. **Learner-centred teaching increases understanding and language proficiency and it empowers learners to take control and responsibility for their learning.**

Л.Н. Беляева
РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

Словари для преподавателя и студента (автоматизированное рабочее место при дистанционном обучении)

Развитие информационных технологий (ИТ), составляющих сегодня часть профессиональной подготовки специалистов-филологов, определяет необходимость разработки компьютерных средств обучения и подготовки специалистов, обеспечение интерактивной электронной издательской деятельности, совершенствование технологий в области ИЯ. В то же время

большинство преподавателей-практиков, имеющих доступ к информации в системе Интернет, не владеет иностранными языками, и, в первую очередь, английским языком, в той степени, чтобы свободно воспринимать постоянно увеличивающийся объем иноязычной информации по новым и развивающимся методам и подходам к обучению.

В современном мире в условиях открытой и многоязычной научной коммуникации и развития средств непрерывного и открытого обучения возникает целый ряд задач, решение которых связано с качеством и практической применимостью различных информационных технологий, связанных с анализом текстов на естественном языке и звучащей речи. К таким задачам в самом общем виде относятся:

- автоматический поиск, извлечение и обогащение информации и знаний, получаемых из различных мультимедийных многоязычных источников и источников, связанных с коммуникацией различных участников;
- межъязыковое или многоязычное извлечение, презентация и распространение информации;
- автоматическое обнаружение и «отслеживание» новой фактографической информации из неструктурированных мультимедийных данных;
- использование источников знаний для того, чтобы облегчить разметку знаний и доступ к ним (в качестве таких структурированных источников знаний могут выступать одно- и многоязычные лексиконы, толковые и энциклопедические словари, тезаурусы, энциклопедии и т.д.);
- поддержка вопросно-ответного взаимодействия человека и компьютера, а также людей с помощью компьютера как посредника для извлечения знаний из источников различной природы, структуры и состава;
- поддержание дистанционного обучения в системах открытого образования, включая автоматизированное тестирование уровня знаний, разработку электронных учебников и диалоговых обучающих систем;
- создание интеллектуальных средств поддержки автоматизированного ведения библиографической работы, анализа и понимания документов для того, чтобы обеспечить возможности доступа к информации различных экспертов или групп экспертов;
- моделирование знаний, потребностей и намерений пользователей на основе анализа их запросов к различным системам, созданных ими продуктов и взаимодействия с компьютером;
- обеспечение возможности устного диалога с компьютером и поддержки анализа и порождения звучащей речи.

Все это определяет необходимость создания и использования (в том числе, обучения использованию) специализированных систем обработки многоязычной информации, в частности, систем компьютерной поддержки обучения в условиях традиционного и открытого образования, а также

систем автоматической переработки текстов (АПТ), предназначенных для филолога: исследователя, преподавателя и студента.

Информационные технологии в области естественного языка (лингвистические технологии), реализующие АПТ, являются необходимым условием решения многих задач, относящихся к информационным технологиям в целом. Разработка системы дистанционного обучения (а также открытого образования и самообразования) в области филологии предполагает выработку навыков и умений работы с текстами в одно- и многоязычной среде в аспекте лингвистического и литературоведческого анализа, а также методики преподавания языков и литературы. Для решения этих задач необходим специальный комплекс лингвистических, лингвометодических и программных средств, поддерживающих работу студента, методиста или исследователя. Таким комплексом может быть специально организуемое автоматизированное рабочее место (АРМ).

Анализ различных АРМ и отдельных систем обработки и перевода текстов, разнообразие словарей, тезаурусов и глоссариев показывает, что в рамках педагогики, методики (в частности, методики преподавания языков), лингвистики, литературоведения не существует системы, ориентированной на потребности преподавателей различных дисциплин и филологов, в частности, а также педагогов и методистов. В то же время разнообразие и часто несоответствие терминологических систем в разных языках и методических концепций в разных странах приводят к тому, что часть филологического сообщества оказывается не в состоянии адекватно оценить уровень разработки конкретной проблемы.

Следовательно, можно утверждать, что необходимо выработать теоретические основы и практические методы создания автоматизированного рабочего места для педагога и студента, позволяющее ему выполнять как конкретные исследовательские и учебные задачи (исследование текстов, записанных в электронном формате, анализ и перевод текстов, выполнение учебных заданий, разработка тестовых баз данных и т.д.), так и проводить самостоятельные научные исследования на базе больших массивов текстов.

Таким образом, ситуация, объективно существующая в филологическом сообществе, приводит к необходимости определить:

- как организовать работу филолога с ИТ, т.е. как организовать их совокупность для решения различных лингвистических, литературоведческих, методических и т.д. задач в рамках единого пространства – автоматизированного рабочего места (АРМ);
- каковы те лингвистические ресурсы, использование которых необходимо для филолога – исследователя, преподавателя, студента;

- каковы должны быть методы и приемы обучения, в результате которого филолог сможет пользоваться всем арсеналом средств ИТ как в рамках специально организованного рабочего места, так и без него.

Автоматизированное рабочее место (АРМ) преподавателя и студента представляет собой комплекс баз данных и знаний, а также средств обучения и контроля. Поэтому вопрос о структуре словарной базы такой системы представляется особенно актуальным. Для решения задачи дистанционного обучения АРМ должен быть реализован как комплекс лингвистических, лингвометодических и программных средств, предназначенных для обеспечения преподавателей и обучаемых:

- доступом к учебной информации в виде специализированных электронных учебников, энциклопедий и справочников по конкретным областям методики преподавания языков, лингвистики и литературоведения,

- доступом к компьютерным системам обучения и диагностики в области родного и иностранных языков на текстовом и фонетическом уровне,

- доступом к полнотекстовым базам данных (одно- и многоязычным) и средствам автоматизации их обработки (программам получения различных словарей, конкордансов, средствам поиска информации в корпусах текстов и средствам их выравнивания и т.п.),

- доступом к средствам лингвистической обработки текстов, включая средства машинного перевода, лексикографические базы данных, включая системы глоссариев по различным направлениям лингвистических, литературоведческих и методических теорий,

- доступом к инструментальным средствам, обеспечивающим издание подготовленной информации.

Особой частью АРМ должна быть система глоссариев по различным направлениям лингвистических, литературоведческих и методических теорий, включающая не только переводы терминов на различные языки, но и их толкования в авторитетных изданиях. Кроме того, АРМ должен включать системы представления данных (инструментальные средства) для возможного издания подготовленной информации.

Таким образом, выбранные в каждом конкретном случае функции АРМ определяют наполнение этой системы от «простых» терминологических ресурсов до более сложных систем.

Все эти виды информации могут храниться как непосредственно в базе данных АРМ, так и в системе Интернет, в последнем случае в АРМ должна храниться специализированная информация о соответствующих сайтах. Возможность использования ресурсов сети Интернет оказывается решающей для реализации полноценного АРМ, поскольку в этой сети созданы возможности для широкого обмена многоязычной и мультимедийной информацией и, следовательно, возникает осознанная необходимость объ-

единения лингвистических и информационных ресурсов сети. Для этого объединения необходимы системы поиска информации, обеспечивающие возможность гибкого соотнесения неполно и нечетко выраженных запросов пользователя на получение необходимой ему информации с массивами неизвестных ему текстов. Поскольку основная масса информации в сети является текстовой, для ее поиска и тематической обработки необходимы специальные средства обработки естественного языка – языковой интерфейс.

Для обеспечения доступа к информации, хранящейся в сети Интернет, необходимы специальные средства, объединяющие обработку аудио- и видеоряда, звучащей и письменной речи, поиск и извлечение информации (фактографический анализ) из различных баз знаний и реальных потоков информации, реферирование, перевод, а также представление результатов анализа, что должно включать в себя мультимедийные средства.

При такой информационной поддержке можно обеспечить комплекс средств обучения и самообразования для пользователя любого уровня. Кроме того, наличие подобных средств дает возможность любому преподавателю, организирующему работу студента, осознанно выбирать те виды деятельности, которые могут осуществляться студентом самостоятельно, и те, которые требуют контакта с преподавателем. Тем самым обучение превращается в осознанно направляемый процесс, допускающий контроль результатов на любом этапе и управление скоростью обучения в зависимости от успехов и интересов конкретного обучающегося.

В структуру комплекса АРМ, который следует разрабатывать в рамках конкретной специальности, должны войти программные и лингвистические модули:

- лингвистический автомат как комплекс средств АПТ (выполняющий функции компрессии и поиска информации, перевода научных и учебных текстов и т.д.). Эта часть комплекса может непосредственно использоваться в учебном процессе при обучении переводу, редактированию, аннотированию текстов, письменной практике и т.д.;

- база полнотекстовых данных, предполагающая хранение, модификацию и поиск текстов произведений художественной и научной литературы на разных языках с формированием массивов параллельных и псевдопараллельных текстов. Эта часть комплекса может непосредственно использоваться в учебном процессе для анализа конкретных лингвистических и литературоведческих фактов, проведения сравнительного стилистического анализа, изучения особенностей авторского стиля и т.д. Кроме того, подобная база является важным источником сведений для создания словарей разного состава и назначения;

- база терминологических данных, предполагающая хранение, структуризацию, составление тезауруса терминов и поиск терминов по пред-

метной области «Филология». Эта база может быть использована непосредственно в учебных целях для самостоятельной работы студентов в рамках курсов по общему языкознанию, литературоведению, лексикологии, теоретической грамматике, стилистике и другим базовым теоретическим и прикладным дисциплинам;

- база референтных и автоматических словарей, словарей на машинных носителях, учебных словарей, объединенных в единый комплекс, позволяющий в рамках АРМ использовать любую накопленную словарную информацию в учебных и научных целях;

- база специализированных лингвистических программных средств, обеспечивающих получение словарей разных видов. Работа с лингвистическими программами позволит студентам овладеть соответствующими научными методами, специалисты-филологи получают возможности исследования больших массивов текстов;

- постоянно пополняемая библиографическая база данных по филологии, позволяющая студентам и преподавателям производить библиографический поиск;

- база обучающих программ и процедур тестирования, предназначенная для студентов, изучающих иностранные языки и русский язык, а также другие дисциплины. Эти программные средства позволят преподавателям получать объективные результаты при оценке уровня достижений и качества обучения в условиях открытого и традиционного обучения;

- база электронных учебников и других учебных ресурсов. Разработка этой части АРМ представляет собой особую задачу, поскольку даже понятие электронного учебника является в настоящее время активно декларируемым, но недостаточно разработанным;

- база средств обработки мультимедийной информации, поддерживающей обучение различным аспектам межкультурной коммуникации и речевого поведения.

Специалист, работающий в системе открытого образования, должен иметь возможность выбора конкретной информационной системы. Он может переходить от использования «простых» терминологических ресурсов, к которым можно отнести всевозможные учебные пособия, фонетические и обучающие системы, словари и глоссарии, находящиеся как в памяти компьютера, так и в сети, к более сложным системам, таким как системы поиска и обработки информации, машинного перевода и т.д.

При такой информационной поддержке можно обеспечить комплекс средств обучения и самообразования для пользователя любого уровня. Кроме того, наличие подобных средств дает возможность любому преподавателю, организирующему работу студента, осознанно выбирать те виды деятельности, которые могут осуществляться студентом самостоятельно, и те, которые требуют контакта с преподавателем. Тем самым обучение пре-

вращается в осознанно направляемый процесс, допускающий контроль результатов на любом этапе и управление скоростью обучения в зависимости от успехов и интересов конкретного обучающегося. В то же время следует иметь в виду, что создание подобного АРМ требует не только детального исследования его возможностей и формирования ресурсов, но и специального обучения тех, для кого оно создается. В противном случае, АРМ будет рассматриваться как еще одно непонятное (и неприятное) средство из арсенала информационных технологий.

Создание такого комплекса должно рассматриваться как задача, интегрирующая усилия специалистов разных вузов на основе базовой структуры и возможности обмена данными. Понятно, что для своего полного воплощения такой проект требует привлечения большого коллектива исполнителей, сложной техники и финансирования, поэтому общая концепция проекта рассматривается как цель, к которой возможно последовательное приближение. Использование новых возможностей, которые дают нам информационные технологии, позволяет, с одной стороны, получить результаты, которые были невозможны ранее, с другой – определяет новые направления исследований.

Е.А. Вильчицкая
БГЭУ, Минск, Беларусь

**Моделирование коммуникативной среды при
дистанционном обучении
(методом анализа когнитивного пространства дидактического
дискурса)**

Дистанционное обучение продолжает оставаться образовательной областью, где реализуется много инноваций, отвечающих технологическим требованиям времени. Однако каким бы ни был конкретный вид посредника-опоры (книга, компьютерная программа, Интернет, массмедиа и др.) между преподавателем и обучаемым, дистанционное обучение, как правило, в той или иной мере дополняет очное, или контактное обучение. Учитывая возможность выбора каждой из форм обучения, все субъекты образовательного процесса должны знать ответ на вопрос, в чем состоят преимущества дистанционного обучения.

Определить особенности коммуникативной обучающей среды дистанционного обучения можно, сравнив ее со средой контактного обучения. В последнем случае преподаватель, как известно, выступает в разных коммуникативных ролях: организатор, транслятор знаний, консультант, собеседник и др. Смена ролей диктуется как учебными задачами, так и необхо-

димостью создания благоприятной психологической атмосферы. Коммуникативная роль в отличие от социальной роли, означающей социальный статус, представляет собой поведение индивида в каждой конкретной ситуации и как элемент этой ситуации является частью экстралингвистического контекста в широком смысле слова. Однако выделение в социальной роли преподавателя ряда коммуникативных ролей является условным и нестрогим, поскольку при осуществлении речевых действий часто происходит их совмещение.

Каждая коммуникативная роль отражается в высказываниях устного лингводидактического дискурса, что позволяет использовать метод анализа дискурса для описания когнитивной модели мира преподавателя.

Выбранный нами когнитивный подход делает возможным построение ментальной модели мира преподавателя, в процессе профессиональной деятельности которого «создается система смыслов, относящихся к тому, что индивид знает и думает о мире» [Маслова: 2004: 8]. В анализе высказываний дидактического дискурса мы не будем настаивать на принципиальном различии терминов *концепт* и *смысл*, соглашаясь с мнением о том, что это различие касается уровней исследования одних и тех же сущностей.

Важно отметить отношение между языковыми знаками, выражающими смыслы, и ценностями. Ценностный смысл в нашем понимании, отличном от традиционного понимания ценностей как нравственно-этических категорий, – это, прежде всего, концепт, имеющий коннотацию, или дополнительное значение на основе сведений, соотносимых с «ценностным отношением говорящего к обозначаемому» [ЛЭ: 1990: 236]. В определении данной коннотации основную роль играет ассоциативный фактор. Так, понятие *внимание* ассоциируется в разных контекстах с опасностью, умственным напряжением, интересом, участием. В дидактической коммуникации, в представлении преподавателя, слово *внимание* содержит положительную оценку (коннотацию), поскольку внимание способствует успешному обучению.

Составляющие культурный контекст ценности в дидактическом дискурсе являются частью профессиональной культуры, поэтому мы их квалифицируем как культурные ценности. Синтагматическое членение ценностей составляет идеологию, где ценности выступают «как содержание идеологической модели» социального института (школы, университета), субъекты которого берут их на вооружение в смысле «хотеть быть», а затем «как хотеть делать» [Греймас, Курте: 1983:496]. Таким образом, ценности входят в профессиональную картину мира преподавателя, который как субъект дидактической коммуникации постоянно стремится к ценностной норме.

Для извлечения ценностных смыслов использовался метод интерпретации, поскольку эти смыслы часто не выражены вербально, а скрыты за речевыми фактами. Так, слово *понятность* не употребляется ни в одной форме дидактического дискурса. Оно возникает в сознании в результате интерпретации речевых действий в некоторых типичных ситуациях, когда преподаватель поясняет: *Je m'explique. Je m'entends par là... Я объясняю. Под этим я понимаю....* При интерпретации мы извлекаем из концептуального кода памяти понятийное обобщение, являющееся смыслом. Таким образом, есть два уровня смыслов. Первые смыслы актуализируются и вербализируются в сообщениях преподавателя: а) *Est-ce que vous avez tout préparé? Все ли вы приготовили?* б) *Nous commençons à étudier un nouveau sujet. Мы начинаем изучать новую тему.* в) *Vous deux, vous imaginez une situation. Вы вдвоем придумайте ситуацию.* г) *Parlez, on vous écoute attentivement. Говорите, мы вас внимательно слушаем.* Второй уровень – извлеченные смыслы, не представленные вербально, но являющиеся понятийными обобщениями: а) подготовленность, в) последовательность, с) занятость, д) внимание и др.

Анализ когнитивного пространства дидактического дискурса позволил описать ценностные смыслы второго уровня, и хотя это описание не является полным, оно дает представление о концептуальной картине мира преподавателя. Согласно этой картине преподаватель заботится о том, чтобы быть понятным, точным; о том, чтобы студенты были активными, внимательными; о том, чтобы урок был последовательным, наполненным, обогащающим; о том, чтобы учебный процесс был поступательным и т.д.

Теперь нам представляется возможным сопоставить изменения в этой картине мира, обусловленные формой обучения.

Ценностями, стремление к которым декларирует *преподаватель-транслятор знаний* и *консультант*, являются *точность* (*Je vais être assez précis. Я буду точным*), *понятность* (*Je m'explique. Я объясню. J'entends par là... Под этим я понимаю...*), *знание* (*Est-ce que vous connaissez cette règle? Вы знаете это правило?*). Заметим, что при контактном обучении роль преподавателя-транслятора знаний все больше сокращается, он становится консультантом для обучаемых, которые используют другие каналы для получения знаний: письменные тексты учебников, справочников, словари. При дистанционном обучении эта роль преподавателя вовсе отсутствует, взамен обучаемый получает опорные материалы, сопровождаемые инструкциями, представляющими собой письменный дидактический дискурс. Обучаемый сам определяет свое незнание («эксплицирует конструктор незнания») [Бенедиктов: 2003: 260], чтобы выяснить, ответы на какие вопросы ему надо искать. Как консультант преподаватель должен уметь прогнозировать возможные трудности и предусматривать ссылку к теории

через письменный канал. Несомненно, принцип дополнительности (комплементарности) обеих форм обучения предполагает непосредственное участие преподавателя в объяснении непонятных фактов, если обучаемый испытывает в этом потребность.

Большое достоинство контактного обучения состоит в возможности диалога между обучаемым и *преподавателем-собеседником*, когда в форме беседы обучаемый раскрывает свою коммуникативную личность с присущей ей мотивацией, показывает когнитивный уровень, а в ответ получает открытого и компетентного собеседника. Обмен информацией в ходе общения с преподавателем создает базу для индивидуального подхода в обучении. При дистанционном обучении введение элементов *диалогичности* в тексты письменных инструкций может компенсировать отсутствие прямого общения. Так, к примеру, содержащаяся в инструкциях деонтическая модальность *долженствования* может быть заменена модальностью *возможности* или *желательности*. Это уменьшит степень императивности письменных сообщений и придаст заочному общению больше диалогичности. Ср.: а) *Готовы ли вы выполнить следующее задание?* б) *Знаете ли вы правило употребления ..., прежде чем приступить к заданию?* в) *Желательно, чтобы время выполнения контрольного задания не превышало 30 минут.*

При контактном обучении очень широко и разнообразно представлена роль *преподавателя-организатора*, организующего и управляющего непосредственным общением в пространстве аудитории. Для него ценностями является *готовность* (*Vous êtes prêts? Вы готовы?*), *присутствие* (*Est-ce que tout le monde est là? Все ли присутствуют?*), *обеспеченность опорой* (*Passez-moi vos cahiers. Предайте мне ваши тетради. Je vous distribue vos copies. Я раздам вам ваши работы*), *управление временем* (*Vous avez 2 ou 3 minutes. У вас есть 2 или 3 минуты. Je vous donne 5 minutes. Я вам даю 5 минут*), *свобода выбора* объема задания, опорного текста, последовательности видов работы и др. (*Il y a deux textes. Lequel on va lire? Vous pouvez choisir. Есть два текста. Какой будем читать? Вы можете выбрать*). Также от преподавателя-организатора зависит поступательное движение учебного процесса. Сообщая о начале деятельности, о переходе к другому ее виду, о ее (не)завершенности, преподаватель организует цикличность деятельности, стремясь к *поступательности* процесса обучения (*Aujourd'hui nous continuons à étudier le même sujet. Сегодня мы продолжим изучать ту же тему*).

Кроме этого, преподаватель-организатор заботится об активной вовлеченности обучаемых в учебную деятельность, мобилизуя их речемыслительные ресурсы и управляя *вниманием* (*Je vous écoute. Я вас слушаю*).

On vous écoute. *Мы вас слушаем*) и поддерживая их *активность* (Vous êtes distrait. *Вы рассеянны. А quoi rêvez-vous? О чем вы мечтаете?*).

Преподаватель-организатор обеспечивает взаимодействие между обучаемыми-субъектами, стремясь добиться их *сотрудничества* (Ecoutez votre (vos) camarade(s) (les autres). *Слушайте ваших товарищей (других). Aidez votre camarade. Помогите вашему товарищу*).

В коммуникативной среде дистанционного обучения иначе реализуется роль преподавателя-организатора. Так, присутствие обучаемого, его готовность, внимание и наличие опоры являются само собой разумеющимся. Однако если при контактном обучении управление временем осуществляется постоянно и часто декларируется, то при дистанционном обучении оно является нечетким, либо вовсе не представлено. Тем не менее управление временем при дистанционном обучении достижимо, к примеру, с помощью соответствующего содержания инструкций: *На выполнение теста должно быть отведено не больше 20 минут*.

Также с помощью соответствующих высказываний в текстах инструкций можно расширять контекст свободы, предоставляя больший выбор разнообразных актуальных текстов. Во многих случаях обучаемый сам управляет поступательным движением своего обучения, для успешности которого ему необходимо самостоятельно активизированное внимание.

При контактном обучении *преподаватель-контролер*, непосредственно взаимодействуя с обучаемыми, проверяет правильность выполнения заданий и дает оценки: *верно, правильно* или выражая *согласие* (*C'est correct. C'est vrai. D'accord. Правильно. Верно. Согласен*). Для него *правильность* является главной ценностью, которая вариативно может выражаться через *согласие*. *Преподаватель-оценщик* оценивает и объявляет оценку деятельности обучаемых (Vous méritez une très bonne note. *Вы заслуживаете отличную оценку*).

Из дистанционного обучения роль преподавателя-контролера и оценщика, как правило, намеренно устраняется, уступая место самоконтролю и самооценке, возлагаемых на обучаемого. Слово *контроль* в каждой из рассматриваемых форм обучения вызывает часто противоположные ассоциации и передает разную коннотативную информацию. При контактном обучении процедура контроля, или тщательной проверки правильности, часто сопровождается демонстрацией строгости и требовательности со стороны преподавателя. Однако при дистанционном обучении отсутствие не всегда приятной процедуры непосредственного контроля и оценки со стороны преподавателя создает атмосферу психологического комфорта, уменьшает боязнь ошибки и устраняет другие неприятные ощущения.

Коммуникативная среда дистанционного обучения кажется обедненной. К примеру, в ней отсутствует сотрудничество между обучаемыми и общение с преподавателем-собеседником. Но потеря личного контакта компенсируется другими достоинствами, к которым следует отнести создание психологического комфорта и формирование дидактической самостоятельности обучаемых на разных этапах: организационном, восприятия, тренировки, поиска справочной информации, продуктивном, контроля и оценки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бенедиктов С.Б. Оболочка знания: университетский конструкт незнания и его функция / С.Б. Бенедиктов // Многоступенчатое университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. – Минск, 15–16 мая 2003 г. / БГУ ЦПРО. – Мн.: ПроPILEI, 2003.
2. Греймас А.Ж. Семиотика. Объяснительный словарь теории языка / А.Ж. Греймас, Ж. Курте. / общ. ред.-сост. Ю.С. Степанова. – М.: Радуга, 1983.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990.
4. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие / В.А. Маслова. – Мн.: ТетраСистемс, 2004.

Е.Ф. Гарифзянова
РГШУ, Екатеринбург, Россия

Возможности самореализации личности в системе дистанционного образования

Россия переживает значительные перемены, связанные с пересмотром всех сфер деятельности. Эти перемены затрагивают все общественные институты и наиболее глубоко затрагивают сферу образования.

Характеризуя систему образования на данном этапе ее развития, можно утверждать, что она находится в состоянии кризиса. Система образования формируется государством, а государственная структура сама в течение последнего десятилетия пытается выйти из создавшегося критического положения путем реформирования во всех сферах деятельности.

Процесс информатизации становится одним из наиболее значимых процессов нашего времени. Преобразования, переориентация системы образования на самореализацию личности совпало в нашей стране со

стремительной компьютеризацией общества, возрастанием использования телекоммуникаций, появлением новых дистанционных путей получения знаний.

Исследования рынка труда в России показывает, что оформился контингент лиц, остро нуждающийся в образовательных услугах, которые традиционная система образования предоставить не может:

- лица, всех возрастов, проживающие в малонаселенных и отдаленных районах нашей страны;

- лица, имеющие медицинские ограничения для получения образования в стационарных условиях (инвалиды, раненые, и все граждане, нуждающиеся в обучении на дому);

- лица, желающие получить образование в зарубежных образовательных учреждениях;

- иностранные граждане, желающие получить образование в России, но не имеющие возможности приехать;

- специалисты, нуждающиеся в переподготовке и повышении квалификации;

- лица, проходящие службу в рядах Вооруженных сил России и др.

И здесь система дистанционного получения знаний позволяет сделать высшее образование более доступным для широких слоев населения вне зависимости от места проживания, возраста и материального состояния; помогает реализовать идею непрерывного образования, что актуально во время постоянно меняющихся требований рынка труда; общеизвестно, что дистанционное образование материально менее затратно, чем традиционные формы обучения, поэтому можно говорить о том, что данная технология компенсирует сокращение государственного финансирования высшего образования, ведущую к социальной напряженности в обществе; она повышает профессиональную мобильность населения, а также обеспечивает более эффективное использование информационных технологий.

Таким образом, нельзя считать дистанционное образование электронным аналогом очного или заочного обучения, так как оно решает свои специфические задачи, относящиеся к развитию творческой составляющей образования, помогающей самореализоваться тем людям, которым это недоступно при традиционной форме получения знаний.

Важно также отметить, что в современных условиях, шагнув в 21 век, стало ясно, что необходимо увеличивать объем и качество знаний человека, применяя средства научно-технического прогресса, и здесь система дистанционного образования позволяет реализовать данный принцип наиболее полно.

Принципы государственной политики в области образования отражены в законе Российской Федерации «Об образовании». В соответствии с

п.3 «государство должно создавать условия для общедоступности образования, приспособления образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся...», а в п.б отмечено, что «государство создает гражданам с отклонениями в развитии условия для получения ими образования...».

В связи с этим, можно говорить, что использование дистанционного обучения в преподавании иностранного языка отвечает требованиям закона «Об образовании» и дает возможность реализации данного пункта наиболее эффективным способом, особенно в получении образования студентам с разными отклонениями.

Иностранный язык – обязательный компонент системы образования всех уровней, начиная со школьных образовательных учреждений, заканчивая высшей школой и аспирантурой. Ни для кого не секрет, что с развитием компьютерной техники, получаемые в учебных заведениях знания, успевают морально устаревать. Но ведь изучение иностранного языка, помимо развития умений и навыков иноязычного общения и понимания речи в различных сферах коммуникации, также помогает формировать образованную самодостаточную личность, путем самореализации внутреннего потенциала, т.к. для достижения поставленной задачи (изучение языка) и особенно при помощи дистанционных технологий требуется оптимизация всего личностного потенциала человека. Сама жизнь поставила на повестку дня необходимость изучения иностранного языка. Согласно исследованиям, проведенным социологами, около 70% студентов, получающих знания дистанционно в возрасте 30–44 лет, а 28% из них женщины. Что еще раз подтверждает тот факт, что интерес к изучению иностранного языка возник из прагматической потребности людей в знаниях, которые были бы необходимы для получения не только материальных благ, но и удовлетворения внутреннего желания интеллектуального роста.

При получении знаний по иностранному языку путем дистанционного обучения студенту необходимо изучать работу на компьютере и компьютерные технологии, которые в свою очередь формируют новые знания и умения. Это все подталкивает к поиску решений по возникающим проблемам, так как осознание того, что ты – «Сам!» является одним из самых эффективных способов мотивации.

Если вспомнить определение термина «дистанционное обучение», то академиком Тихомировым дается следующая трактовка этого понятия. Дистанционное обучение – это универсальная форма обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра новых информационных технологий и технических средств, которые создают условия для обучаемого свободного выбора образовательных дисциплин, соответствующих стандартам, диалогового обмена с преподавателем, при

этом процесс обучения не зависит от расположения обучаемого в пространстве и во времени. Также хотелось бы подчеркнуть, что при таком образовательном процессе обязательным компонентом является самостоятельность изучения предметов.

Действительно данная система обеспечивает личностно-ориентированный подход в обучении самим обучающимся, так называемую «индивидуальную траекторию обучения». И это предоставляет свободу выбора содержания обучения, которая в свою очередь дает возможность удовлетворения образовательных и жизненных потребностей личности, становления ее индивидуальности и возможности самореализации в культурно-образовательном пространстве.

Необходимо отметить некоторые недостатки, появляющиеся при обучении иностранному языку с помощью компьютерных технологий при дистанционном образовании:

- студенты, не умеющие пользоваться компьютером, должны потратить много времени на знакомство с ним, что затрудняет обучение языку и отрицательно сказывается на мотивации;

- выполнение упражнений, заданных тьютором, посредством Интернета, предполагает индивидуальную работу, что не способствует формированию коммуникативных умений;

- компьютерные программы направлены в основном на формирование умений в чтении и письме, навыки в аудировании и говорении требуют более глубоких исследований и материальных затрат как со стороны вуза, так и со стороны обучаемого.

Но преимущества данной формы обучения также очевидны: во-первых, такая система пока является новшеством, поэтому даже самые обычные задания представляются более интересными и привлекательными; во-вторых, данные технологии – очень эффективное средство самообучения с огромным количеством материала для самостоятельной работы; в-третьих, компьютер предлагает неограниченные возможности в варьировании заданий и применении разных видов ТСО. И последнее, использование компьютера при изучении языка дистанционно, способствует повышению общей компьютерной грамотности, развитию компетенции обучаемых, что необходимо в условиях современного мира.

Таким образом, изучение иностранного языка с помощью дистанционного обучения с применением компьютерных технологий является одним из эффективнейших способов самореализации студента, приводящий к формированию совокупности систематизированных знаний, умений и навыков, а также развитию когнитивного и практического опыта. Человек, выбравший столь новый, стремительно развивающийся и

перспективный вид образовательных услуг будет востребован в условиях, предъявляемых к человеку в новом тысячелетии.

Перефразируя слова А. Дистервега, можно говорить о том, что человек остается интересным для окружающих до тех пор, пока он способен быть интересным самому себе, способен к самовоспитанию и к самообразованию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях: автореф. дис. ...д-ра пед. наук / А.А. Андреев.
2. Татарчук Г.М. Институционализация дистанционного обучения: социологический аспект: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Г.М. Татарчук.
3. Балашов Л.Е. Мысли и изречения / Л.Е. Балашов. – М.: 2003. – 199 с.
4. Об образовании: закон Рос. Федерации от 10.07.92 № 3266-1.
5. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
6. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / под ред. С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М., 2001. – 512 с.

Н.И. Иголкина
СГУ, Саратов, Россия

Интеграция технологии формирования у студентов умений управлять учебной деятельностью в дистанционное обучение

Быстрое развитие информационных технологий, усиление конкуренции на рынке труда, а также географические особенности России привели к тому, что популярность дистанционной формы получения образования и повышения квалификации возрастает с каждым годом. Современные потребности квалифицированных специалистов в усвоении разных языков формируют высокий уровень требований к предлагаемым учебным курсам и программам по изучению иностранных языков, что ставит перед педагогами задачу повышения эффективности обучения.

Дистанционное обучение иностранным языкам требует новых форм взаимодействия субъектов учебного процесса, эффективных методов подачи учебного материала со стороны преподавателя и качественного его изучения и усвоения со стороны обучаемого. Анализ сложностей, с которыми сталкиваются обучаемые во время самостоятельной работы, говорит

о том, что эффективность дистанционной формы обучения иностранным языкам, где результат обучения во многом определяется качеством самостоятельной работы, можно значительно повысить, если целенаправленно сформировать у студентов **систему средств управления своей познавательной деятельностью**.

Изучение и анализ различных подходов к структурированию управления (в том числе и педагогического управления) позволили нам выработать свой взгляд на структуру самоуправления учебной деятельностью (смотреть работы Б.Г. Ананьева, Ю.Н. Кулюткина, Е.И. Машбиц, В.А. Якунина). Мы полагаем, что процесс самоуправления учебной деятельностью состоит из следующих стадий:

- диагностической;
- организационной;
- реализационной;
- контрольной.

Диагностическую стадию мы связываем с формулировкой целей и задач учебной деятельности, выявлением приоритетов, определением индивидуальных особенностей обучаемого, установлением имеющихся в распоряжении обучаемого ресурсов. Эта стадия выступает в качестве информационной основы для второй, **организационной** стадии, которая является этапом принятия решения, рассмотрения альтернативных вариантов деятельности, разработкой программы и плана действий. Затем следует **реализационная** стадия, которая связана с выполнением принятой программы и решением поставленных задач на практике. Содержание **контрольной** стадии состоит в анализе полученных результатов на основе контроля и самоконтроля, необходимой коррекции, сравнении достигнутого результата с планируемым. Таким образом, контрольная стадия дает начало новому управленческому циклу.

Управление учебной деятельностью представляет собой сложную систему умений. Специфика этих умений определяется предметом усвоения, который обуславливает выбор средств реализации учебной деятельности.

Специфика иностранного языка как предмета усвоения заключается в том, что, во-первых, исходя из специфики предмета, вся деятельность обучаемого направлена на усвоение определенной социолингвистической информации, что находит свое отражение в выборе средств как обучения, так и учения. Во-вторых, усвоение иностранного языка предполагает выработку языковых (фонетические, лексические, грамматические) и речевых (аудирование, говорение, письмо, чтение) навыков.

В зависимости от специфики предмета усвоения происходит выбор средств, действий и операций, с помощью которых обучаемый осуществляет управление своей учебно-познавательной деятельностью. Каждая из

стадий управления учебной деятельностью реализуется через осуществление обучаемым определенных познавательных стратегий. Таким образом, познавательные стратегии являются средством осуществления управления учебной деятельностью.

Как показывает опыт, в вопросах овладения средствами обучения студенты часто остаются самоучками. Они учатся в основном на своих ошибках, неудачах, переутомлении, расходуя неоправданно много времени, нервных усилий и здоровья на овладение необходимыми для выполнения учебной программы умениями. Анализируя закономерности становления общих механизмов самоуправления учебной деятельности, Ю.Н. Кулюткин отмечает, что способность взрослого человека к самоуправлению учением определяется мерой сформированности у него специфических функций и средств такого управления. Из опыта известно, что взрослый человек, вполне самостоятельный в своей профессиональной деятельности, далеко не сразу может эффективно организовать свою учебно-познавательную деятельность, особенно если у него утрачен опыт такой деятельности. Взрослый человек при отсутствии учебного опыта не в состоянии самостоятельно регулировать процесс своего учения, направленный на систематическое усвоение знаний [Кулюткин: 1985: 46–47].

О необходимости сознательного и целенаправленного подхода к формированию у обучающихся умения управлять своей учебной деятельностью говорит в своей работе и Д.Н. Богоявленский. Он пишет: «Важно организовать управление так, чтобы эти приемы и способы применения знаний преподносились учащимся в качестве прямого продукта обучения, т.е. сделать усвоение этих приемов и способов специальной целью определенного этапа обучения» [Богоявленский: 1978: 62].

Учитывая все выше сказанное, мы делаем вывод о том, что формирование у обучающихся умения управлять учебной деятельностью требует **целенаправленного** и **комплексного** подхода. Мы полагаем, что для того чтобы сформировать у студентов умение управлять познавательной деятельностью, необходимо разработать специальную технологию, которая сможет решить следующие задачи:

- сформировать у студентов необходимые учебные умения и научить их использовать необходимые познавательные стратегии, исходя из имеющихся потребностей;
- помочь студентам создать свой индивидуальный стиль осуществления учебной деятельности;
- познакомить студентов с дистанционной формой обучения;
- повысить эффективность взаимодействия обучаемого и обучающего [Полат: 1998: 58];

– помочь обучаемому освоить управляющие функции учителя и обратить их на самого себя [Кулюткин:1985:44].

Исходя из этих задач, нами была разработана технология формирования у студентов умений управлять учебной деятельностью. Реализация этой технологии происходит на трех этапах: диагностическом, ознакомительном, формирующем (таблица 1). На **диагностическом** этапе обучаемые учатся выявлять свои потребности и приоритеты и имеющиеся в их распоряжении ресурсы, определяют свои индивидуальные характеристики при помощи предлагаемых тестов и опросников.

Цель **ознакомительного** этапа заключается в том, чтобы представить студентам структуру управления и ее функциональные компоненты, осведомить студентов о психофизиологических особенностях интеллектуальных процессов, помочь определить специфику предмета управления и средства осуществления учебной деятельности, к которым мы относим познавательные стратегии, схемы ориентировочной основы действий (ООД) и комбинации познавательных стратегий т.д.

На **формирующем** этапе студенты овладевают умениями и навыками, необходимыми для усвоения лексики и грамматики, отработки навыков произношения, слушания, говорения, чтения и письма. Формирование каждого навыка происходит поэтапно. Сначала студенты под руководством преподавателя определяют, при помощи каких познавательных стратегий можно осуществлять учебную деятельность при выработке навыка. Затем преподаватель представляет примеры решения учебных задач, вместе с обучаемыми составляет схемы ООД и комбинации познавательных стратегий, на основе которых студенты учатся выработать необходимые им навыки. В заключение, студенты учатся осуществлять контроль и корректировать свой учебный процесс.

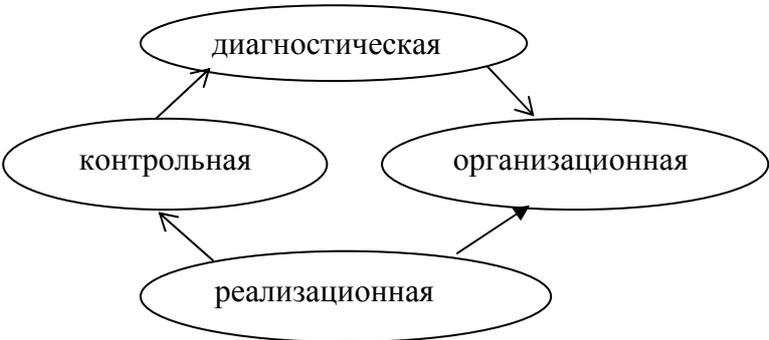
При разработке технологии мы учитывали следующие требования, которые могут обеспечить ее эффективность:

- технология должна быть разработана в соответствии с требованиями личностно-ориентированного обучения;

- обучение действиям и выработка навыков осуществляется, основываясь на теорию о поэтапном формировании умственных действий [Гальперин: 2005];

- технология должна учитывать психологические и физиологические характеристики интеллектуальных процессов.

Структура технологии формирования умения управлять учебной деятельностью на примере УИЯ

Номер этапа	Характеристика этапа	Содержание																		
I этап	<i>Диагностический</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выявление потребностей и приоритетов 2. Установление имеющихся ресурсов 3. Диагностика индивидуальных характеристик 																		
II этап	<i>Ознакомительный</i>	<p>1. Структура управления по стадиям</p>  <pre> graph TD A(диагностическая) --> B(организационная) B --> C(реализационная) C --> D(контрольная) D --> A </pre> <p>2. Психофизиологические особенности интеллектуальных процессов</p> <p>3. Специфика предмета усвоения. Познавательные стратегии и КПС</p>																		
III этап	<i>Формирующий</i>	<i>Решение познавательных задач</i>																		
		<table border="1"> <thead> <tr> <th>Навык</th> <th>Шаг 1</th> <th>Шаг 2</th> <th>Шаг 3</th> <th>Шаг 4</th> <th>Шаг 5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Лексический</td> <td rowspan="7">Познавательные стратегии</td> <td rowspan="7">Примеры решения учебных задач</td> <td rowspan="7">Составление схем ООД и КПС</td> <td rowspan="7">Формирование навыка</td> <td rowspan="7">Контроль и коррекция</td> </tr> <tr> <td>Грамматический</td> </tr> <tr> <td>Произношение</td> </tr> <tr> <td>Слушание</td> </tr> <tr> <td>Говорение</td> </tr> <tr> <td>Чтение</td> </tr> <tr> <td>Письмо</td> </tr> </tbody> </table>	Навык	Шаг 1	Шаг 2	Шаг 3	Шаг 4	Шаг 5	Лексический	Познавательные стратегии	Примеры решения учебных задач	Составление схем ООД и КПС	Формирование навыка	Контроль и коррекция	Грамматический	Произношение	Слушание	Говорение	Чтение	Письмо
		Навык	Шаг 1	Шаг 2	Шаг 3	Шаг 4	Шаг 5													
		Лексический	Познавательные стратегии	Примеры решения учебных задач	Составление схем ООД и КПС	Формирование навыка	Контроль и коррекция													
		Грамматический																		
		Произношение																		
		Слушание																		
		Говорение																		
Чтение																				
Письмо																				
Лексический																				
Грамматический																				
Произношение																				
Слушание																				
Говорение																				
Чтение																				
Письмо																				

Реализация технологии происходила в группе студентов, которые имели опыт изучения английского языка и демонстрировали довольно высокий уровень мотивации, но низкий уровень самостоятельности при выполнении учебных заданий. Из опыта известно, что, так как студентам не хватает опыта в использовании иностранного языка на практике, они за-

трудняются определить свои потребности. Часто студенты учат язык на перспективу, «впрок» и плохо представляют себе свою будущую деятельность. Как следствие многие студенты определяют свои потребности исходя исключительно из требований, которые предъявляются ему преподавателем на уроках английского языка в конкретной учебной ситуации. Поэтому для более объективного определения приоритетов, на **диагностическом** этапе мы предложили студентам воспользоваться тестами для того, чтобы определить не только имеющиеся потребности, но и уровень языковой подготовки.

Диагностика индивидуальных характеристик закончилась составлением «портрета идеального студента, изучающего иностранный язык» (ideal language learner). Выполняя это задание, студенты предложили совокупность характеристик, которыми на их взгляд должен обладать субъект, отличающийся способностями к изучению иностранных языков.

Цель **второго, ознакомительного**, этапа заключалась в том, чтобы снабдить испытуемых необходимой информацией и знаниями для эффективного осуществления управления познавательной деятельностью. Достижение поставленной цели осуществлялось через решение следующих задач:

- ознакомить студентов со структурой управления учебной деятельностью;
- предоставить студентам информацию о психофизиологических особенностях интеллектуальных процессов;
- познакомить студентов со спецификой предмета усвоения и средствами осуществления учебной деятельности.

Для того, чтобы познакомить студентов со спецификой предмета усвоения и средствами осуществления учебной деятельности, мы избрали фронтальную форму работы с группой испытуемых. Реализовывая эту фазу эксперимента, мы исходили из того, что, во-первых, **усвоение** иностранного языка в отличие от **изучения** предполагает не только приобретение информации об изучаемом языке, но и выработку хорошо сформированных автоматизированных навыков.

Чтобы познакомить студентов со средствами осуществления учебной деятельности, студентам были предложены учебные задачи (выучить 7 слов или выражений из текста, написать письмо, подготовить пересказ текста и т.д.), и перед ними была поставлена цель составить подробный алгоритм решения этих задач. Таким образом, была сформулирована задача, решение которой совместно с преподавателем позволило ознакомить студентов со средствами осуществления учебной деятельности, а именно познавательными стратегиями и их комбинациями. После этого студентам был предложен перечень познавательных стратегий с их описаниями и сформулирована задача – определить какие стратегии относятся к обще-

учебным стратегиям, а какие – к специфическим, которые используются только при УИЯ.

В результате реализации второго – ознакомительного – этапа технологии студенты приобрели знания, необходимые им для практического формирования общеучебных и специфических навыков, нужные для эффективного управления учебной деятельностью при УИЯ. Этот этап является своего рода теоретической основой для формирующего этапа.

Осуществление **третьего, формирующего**, этапа требовало решения следующей задачи: научить студентов использовать общеучебные и специфические познавательные стратегии для решения учебных задач при УИЯ с учетом личностных характеристик. Решение этой задачи состояло из семи стадий. На каждой стадии студенты учились решать познавательные задачи, целью которых являлась выработка одного из семи перечисленных выше навыков – лексика, грамматика, произношение, слушание, говорение, чтение, письмо. В свою очередь каждая стадия состояла из шести следующих шагов:

1-й шаг – знакомство с перечнем познавательных стратегий, которые следует применить, решая учебные задачи для выработки данного навыка;

2-й шаг – примеры решения учебных задач;

3-й шаг – составление схем ООД (ориентировочных основ действия) для решения учебных задач подробного типа;

4-й шаг – формирование и закрепление навыка решения учебных задач с опорой на схему ООД;

5-й шаг – контроль правильности сформированности умения решения учебных задач и возможная коррекция.

Важной особенностью нашей технологии является то, что при реализации первых двух этапов не нужно учитывать специфику предмета усвоения, что позволяет использовать данную технологию как основу при обучении управлению учебной деятельностью во время изучения разных предметов. Основное преимущество предлагаемой технологии мы видим в том, что она не только позволяет научить обучаемых правильно и эффективно решать познавательные задачи, но и самостоятельно их ставить и формулировать в зависимости от учебной ситуации, что позволяет рационально и эффективно осуществлять самостоятельное управление познавательной деятельностью. При этом эффективность усвоения иностранных языков становится гораздо менее зависимой от наличия управления и контроля со стороны преподавателя, что является одним из условий успешного дистанционного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учеб. пособие для студентов вузов / П.Я. Гальперин. – 2-е изд. – М.: КДУ, 2005. – 400 с.
2. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – 127 с.
3. Полат Е.С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций / Е.С. Полат // Иностр. языки в школе. – 1998. – №5. – С. 6–11, №6. – С. 18–24.
4. Богоявленский Д.Н. Развивающее обучение и приемы умственной деятельности школьников / Д.Н. Богоявленский // Русский язык в школе. – 1978. – №5. – С. 61–67.

И.К. Исаева
ПГТУ, Пермь, Россия

Модульная технология обучения русскому языку в традиционном и дистанционном образовании

Задачей курса «Русский язык и культура речи» в техническом учебном заведении является формирование у студентов трех видов компетенций: языковой, коммуникативной (речевой) и общекультурной. Преподаватель дисциплины оказывается перед противоречиями:

- между высокими требованиями к подготовке выпускника и низким интересом будущих специалистов к гуманитарным дисциплинам;
- между большим объемом материала по русскому языку и культуре речи и недостаточным, в традиционном понимании, объемом часов, выделенным на изучение дисциплины государственным образовательным стандартом и учебными планами по специальностям.

Модульная технология и рейтинговый контроль могут быть использованы как средство оптимизации обучения русскому языку и культуре речи в условиях преодоления названных противоречий.

Модульная технология обучения обладает бесспорными достоинствами, которые делают ее гибкой, это:

- вариативность структуры модуля;
- дифференциация содержания учебного материала;
- разнообразие форм и методов обучения;
- индивидуализация учебной деятельности студентов;
- сокращение учебного времени на теорию без ущерба для глубины и полноты знаний студентов;

- эффективная система рейтингового контроля и оценки усвоения знаний студентами.

Учебная дисциплина «Русский язык и культура речи» не является новой для студентов. Однако входной контроль по русскому языку выявляет, как правило, пробелы в их знаниях, необходимость работы по формированию навыков грамотности, языковой компетенции. Кроме того, при выборе технологии преподавания может быть учтена специфика контингента учебного заведения негуманитарной направленности: склонность к техническим дисциплинам, интерес к структурированию материала, предпочтение, отдаваемое схемам, графикам, диаграммам, таблицам.

Модульная технология обучения обеспечивает решение основной задачи, стоящей перед преподавателем русского языка: через использование специфики интересов и склонностей студентов помочь им приобрести языковую и речевую компетенцию, сформировать общекультурные навыки.

Модульное обучение строится на принципе структурирования материала, в основе которого лежит системный подход. Всякая система, в данном случае лингвистическая, состоит из элементов с определенными связями между ними, а каждый элемент является новой системой. В соответствии с требованиями технологии составлены две разновидности модульной системы по русскому языку и культуре речи:

- модульная организационная система;
- модульная содержательная система.

В *модульной организационной системе* учебной дисциплины «Русский язык и культура речи» модули расположены в последовательности от простого к сложному. Модули по разделам русского языка, достаточно изолированные по содержанию, можно изучать в любом порядке в зависимости от требований учебной ситуации. Каждый модуль имеет определенный «вес» в общей лингвистической системе.

На вводном занятии преподаватель представляет студентам и подробно комментирует модульную организационную систему и задания для самостоятельной работы по каждому модулю.

Модульная содержательная система учебной дисциплины «Русский язык и культура речи» представляет каждый модуль как методическую структуру, включающую следующие обязательные компоненты: тему, цели, задачи, организационные формы и методы обучения, методы контроля, средства обучения, задания для самостоятельной работы.

Модульная содержательная система – это средство, позволяющее преподавателю четко структурировать весь учебный материал дисциплины с точки зрения методики и логически выстроить занятия со студентами. Работая с учебными группами разной степени подготовленности по дис-

циплине, преподаватель не отступает от стратегии, диктуемой модульной технологией, а лишь меняет дидактические средства и приемы обучения.

Одним из важных элементов модульной содержательной системы является **структурно-логический граф (граф логики)** по теме модуля. Граф представляет собой структуру учебного материала темы (схему по уровням изложения от общего к частному, т. е. дедуктивным способом) и пояснения к структуре. С помощью структурно-логического графа преподаватель не только организует на уроке изучение, повторение, обобщение или закрепление учебного материала модуля, но и развивает у студентов навыки самостоятельной работы, «учит учиться».

При очном обучении преподаватель уделяет значительное внимание работе с графом. Можно использовать немало способов такой деятельности. Назовем некоторые:

1. Структурно-логический граф составляет преподаватель и представляет студентам готовую структуру с пояснениями. Студенты имеют возможность осмыслить значимость подобного структурирования учебного материала для приобретения прочных знаний по языку.

2. Граф составляет преподаватель прямо на занятии, ведя запись на доске и комментируя процесс, т.е. учит студентов структурировать материал по дисциплине.

3. Граф составляют студенты, работая микрогруппами и консультируясь с преподавателем. Безусловно, каждая микрогруппа должна иметь отдельную тему (раздел) для структурирования, но при этом подходы к работе над структурно-логическим графом должны быть общими.

4. Граф составляет вся студенческая группа одновременно, на доске и в тетрадях, но работа идет по вариантам. Каждый вариант (3–4 студента) составляет только часть общей структуры, включающей 8–9 подструктур. Работу в целом координирует и обобщает преподаватель.

В рамках подобной деятельности за одно учебное занятие можно повторить (закрепить, обобщить) значительный материал по дисциплине. Например, вспомнить (пусть и с помощью учебников) и отразить в графе целый раздел русского языка «Синтаксис и пунктуация».

Выбор способа работы с графом логики зависит от ряда факторов:

- уровень сложности учебного материала для студентов;
- отсутствие или наличие у студентов опыта структурирования учебного материала;
- уровень развития языковой и речевой компетенции у студентов, в частности, в рамках отдельного (изучаемого) модуля;
- задачи, решаемые преподавателем на учебном занятии (научить, проконтролировать, обобщить, закрепить и т.д.).

С самой неподготовленной группой лучше использовать 1 и 2 способы работы, так как они предполагают *репродуктивный уровень* усвоения материала. Преподаватель основное время на уроке использует на выработку у студентов навыков по теме модуля посредством выполнения упражнений и тестов.

С подготовленной группой лучше организовать работу третьим и четвертым способами. Студенты выходят на *продуктивный уровень* деятельности, обладая для этого способностями, которые необходимо развивать: аналитическим и системным мышлением, умением делать выводы и аргументировать их. Креативные качества личности будущего специалиста, безусловно, формирует четвертый способ. Но необходимо учитывать, что успех будет зависеть не только от подготовленности учебной группы, но, главным образом, от профессионализма преподавателя.

Требуется акцентировать тот факт, что авторами разработаны структурно – логические графы по всем модулям дисциплины «Русский язык и культура речи» на основе вычленения важнейших структур и элементов русского языка.

Можно не согласиться с нашими подходами к структурированию лингвистических систем, но практическая работа со студентами позволяет утверждать, что авторами найден достаточно эффективный способ изложения материала студентам технического учебного заведения, что подтверждается статистикой (сравнением результатов входного и итогового контроля по дисциплине).

Модульная технология обучения более эффективна с использованием **рейтинговой оценки знаний и умений студента.**

Известно мнение, что в развитии образовательных систем зафиксирована следующая тенденция: от традиционного очного – к традиционному заочному – модульному – дистанционному образованию. Остановимся на одном звене цепочки: **от модульного обучения к дистанционному.**

Модульная технология, как мы пытались доказать выше, в рамках очного образования дает преподавателю возможность интегрировать и дифференцировать содержание дисциплины посредством группировки модулей учебного материала, использовать модули как основу для создания дидактических средств, программного обеспечения, сократить теоретическую часть материала за счет технологичности обучения, быть преподавателем-консультантом, координатором в познавательной деятельности студентов.

В настоящее время нет необходимости говорить и о достоинствах **дистанционного образования**, этого качественно нового, прогрессивного вида обучения, возникшего в последней трети XX века, прежде всего, бла-

годаря новым технологическим возможностям, появившимся в результате информационной революции.

В основу этого вида обучения положены самостоятельные занятия обучающегося **со специально разработанными учебниками**.

Таким образом, одной из проблем перехода на дистанционное образование стала проблема «переупаковки» уже существующих учебных курсов, в том числе модульных, которые были созданы для очной формы и хорошо себя зарекомендовали, их адаптация к дистанционному обучению.

Дистанционное обучение также предполагает использование модульного принципа. Здесь, как правило, задействованы два типа модулей. Во–первых, модули, изначально запрограммированные в системе. Их порядок и взаимосвязь четко определены и не могут быть изменены пользователем. С этими модулями работают администратор и разработчики системы. Во–вторых, модули, отвечающие за информационное наполнение учебных курсов, например, в системе МООДУС – это «Ресурсы», «Тесты», «Рабочая тетрадь (журнал)», «Задание», «Форум», «Чат».

Как использовать модульные подходы очного обучения в дистанционном образовании? Располагая модули содержательной системы очного обучения в модули, предлагаемые дистанционными средствами, мы выходим **на новое понимание модульности (модуля), на трансформацию этого понятия**, на необходимость переосмысления содержания модулей учебной дисциплины.

Сопоставляя модульные системы очного и дистанционного обучения, мы пришли пока только к некоторым выводам:

1. Целостность содержания модуля в традиционном понимании можно сохранить за счет четкой структуры каждого элемента лингвистической системы.

2. Объем модуля будет измеряться не столько в часах, сколько в неделях учебного времени.

3. Рубежный и итоговый контроль необходимо дополнить рейтинговыми подходами, которые обеспечат объективность оценки знаний и умение студентов, хотя потребуют от преподавателя дополнительных усилий.

Рейтинговая система оценивания способствует повышению качества обучения, если при ее использовании преподаватель четко определяет содержание оценки («что будет оцениваться») и метод оценки («как будет оцениваться»). При выборе метода предпочтение отдано методу балльной оценки и методу коэффициентов.

Определению баллов и коэффициентов предшествует организационно-методическая работа:

1. Выявление значимости каждого модуля в целостной подготовке студентов по дисциплине.

2. Расположение модулей и определение коэффициентов в зависимости от значимости учебного материала в рамках курса.

3. Выявление контрольных позиций каждого модуля, определение тематики зачетных и контрольных работ.

4. Разработка системы стимулов и штрафов для студентов и критериев итоговой оценки по дисциплине.

Рейтинг студента складывается из суммы произведений привычной школьной оценки на коэффициент по всем модулям, при этом может быть применена система поощрений и штрафов.

Каждый разработчик учебного курса в дистанционном образовании ставит дидактические и развивающие цели, которые реализует в работе с обучающимися. Здесь могут осуществляться различные подходы, тем более что компьютерные технологии позволяют решать самые актуальные задачи обучения.

Интересными представляются психолого-педагогические аспекты в подаче учебного материала. Модульная технология позволяет их реализовать, в том числе в дистанционном обучении.

В психолого-педагогических исследованиях Б. Ливера внимание уделено проблемам адаптации процесса преподавания к обучаемым, тому, какое огромное влияние на успеваемость обучающихся имеют **учебные стили**. Многие студенты нелегко приспосабливаются к учебным требованиям, если стиль преподавания не совпадает с их учебными стилями.

Идеальный преподаватель стремится к сбалансированности: имея набор методов и приемов, он может изменять задания, связанные с тестами, текстами, учебниками, раздаточными материалами, чтобы адаптировать их к учебным стилям студентов. Акцент делается такой, чтобы дать студентам возможность показать то, что они действительно знают и могут делать, а не то, чего они не знают и не умеют. Таким образом, в модули дистанционной подачи материала можно закладывать задания и тесты с учетом разных учебных стилей и предлагать студентам выполнить один из нескольких вариантов по каждому модулю. Они выберут именно тот, который им подходит по стилю.

Б. Ливер выделяет следующие группы учащихся с учетом особенностей учебного стиля:

- синтетика и аналитики;
- импульсивные и рефлексивные;
- индуктивные и дедуктивные;
- с доминирующим левым полушарием и доминирующим правым полушарием;

- поле – зависимые и поле – независимые;
- усреднители и усилители;
- конкретные и абстрактные;
- линейные и нелинейные.

Б. Ливер называет также **стили восприятия**: кинетический, аудиальный и зрительный (визуальный).

При очном и дистанционном обучении именно модульная технология позволяет преподавателю учитывать стили учения и восприятия студентов. При традиционном обучении величина студенческой группы снижает возможности преподавателя в использовании индивидуальных подходов. Студенты обычно ориентированы на один учебный стиль, наиболее часто – на стиль автора учебника или преподавателя, ведущего дисциплину.

Учитывая учебные стили, разработчик курса дисциплины «Русский язык и культура речи» предлагает студентам разные тесты. Например, с учетом следующих измерений:

Измерения	Типы текста
Синтетическое	Открытый вопрос
Аналитическое	Решение задач
Зрительное	Письменный
Слуховое	Устный
Кинестетическое	Действие
Импульсивное	С ограничением срока выполнения
Рефлексирующее	С неограниченным сроком выполнения

Повторим, что **модульная технология позволяет обеспечить такое психолого-педагогическое сопровождение учебного курса.**

В заключение следует отметить, что концепция модернизации образования ориентирует преподавателя на использование инновационных подходов в подготовке специалистов. Модульная технология и дистанционное образование полностью соответствуют этому требованию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию / Н.В. Борисова. – М.: 2000.
2. Ливер Б. Адаптация процесса образования к учащимся / Б. Ливер // Среднее профессиональное образование. – 2002. – №6.
3. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения / П. Юцявичене. – Каунас, 1989.

Кейс-метод как инновационный метод дистанционного обучения

Интернет представляет собой сложное и развивающееся явление, которое, с одной стороны, еще недостаточно исследовано, а, с другой стороны, еще не достаточно развито. Воздействие его на общество связано с тем, что мировая виртуальная сеть соединяет в себе достоинства эффективного инструмента и мощного источника ресурсов.

Кейс-метод уже не вызывает сегодня полемики в вузах: все отмечают его высокую эффективность, хотя затруднение вызывает подготовка преподавателей, необходимость методических разработок по правильному использованию этого метода. Подчеркнем, кейс-метод подтвердил свою высокую эффективность и результативность в проведении дистанционных занятий. Этот метод – та же инновация с точки зрения методологии, что и дистанционное обучение с точки зрения технологии; кроме того, они отлично дополняют друг друга по нескольким причинам [Сидоренко А.И.: 2001: 226].

Во-первых, говоря о дистанционном обучении, подчеркиваем его *студентоцентричность*, то есть центральной фигурой в учебном процессе является студент, формулирующий цели своего обучения, определяющий пути к ее достижению. Соответственно, при планировании курса смещаются акценты и приоритеты по сравнению с традиционными методами работы.

Модель обучения, сфокусированная на студенте, заставляет преподавателей относиться к студентам как к коллегам, работающим вместе для приобретения соответствующего и полезного учебного опыта. Для этого нужны преподаватели, которые желают изменить свои стандартные методы преподавания, стать исследователями типов студентов по формам восприятия, дизайнерами стратегий оценки, управлять процессами оценки и быть консультантами, помогающими студентам интерпретировать большое количество информации.

Студентоцентрическая модель обучения ставит перед преподавателем задачу осторожно использовать описательный язык в общении со студентами. Инструкторы должны вести диалог, оказывающий содействие персональному и профессиональному росту. К сожалению, некоторые преподаватели своими комментариями и замечаниями передают свое отношение к студентам как к подчиненным. Понятно, что стиль инструктора может быть небезразличный и честный, если он дает конструктивную оценку, которая помогает студенту составить четкую картину своей учебной работы.

Во-вторых, *гибкость* дистанционного обучения позволяет всем субъектам учебного процесса работать в курсе в любое время и в любом месте (единственное условие - доступ к Интернету), в том темпе, который является оптимальным для каждого конкретного студента. Это важно потому, что студенты желают не только приобрести теоретические знания, а, скорее, в первую очередь достигнуть цели - овладеть практическими навыками, потребность в которых они ощущают в своей работе уже сегодня. Поэтому одним из основных факторов успеха курса, основанного на кейс-методе, является участие эксперта-практика, консультирующего, дающего дельные рекомендации. Теперь не только студенты, но и инструкторы-преподаватели, и эксперты-практики могут активно участвовать в учебном процессе.

В-третьих, *педагогическая модель*, лежащая в основе как дистанционного обучения, так и кейс-метода, - это *конструктивизм*: когда знания и навыки конструируются в процессе сотрудничества студентов и преподавателей, каждый из которых привносит свою интерпретацию и собственный уникальный опыт. Акцент делается на использование процессов сотрудничества, рефлексии и опыта.

Конструктивизм предлагает широкую теоретическую структуру, все шире применяющуюся в учебном дизайне и в подходах к дистанционному веб-обучению и преподаванию. Основные положения этой структуры таковы:

– знания конструируются путем процесса активного личного вовлечения во внешний мир. Знание – продукт, который невозможно пассивно получить от других или накапливать. Поэтому учебная среда должна акцентировать личную ответственность и инициативу, например, в организации обучения вокруг постановки и достижения отдельной цели, а не вокруг темы, предоставлять возможность студентам проявить навыки самоуправления и самомониторинга. Дизайн курса должен соответствовать опыту, интересам и потребностям студентов и делать акцент на самонаправленном подходе к обучению;

– знания привязаны к контексту, то есть студенты должны понимать связи между концепциями и контекстом, принимая участие в аутентичной учебной деятельности, где решаются контекстуализированные проблемы; учебный опыт должен включать возможность сотрудничества и общения с коллегами по обучению и инструкторами, таким образом изучая проблему с нескольких различных точек зрения и перспектив.

В-четвертых, опыт показывает, что линейная схема обучения противопоказана для дистанционной формы. И именно *нелинейности (активного обучения)* придерживается кейс-метод.

Работа студента базируется на концепции учебной схемы. Это ряд подходов к учебному материалу, доступному для студента и дающему ему воз-

возможность достичь его собственной учебной цели. Такие подходы обеспечивают структуру учебного материала, которая открыта в соответствии с индивидуальными целями, а также помогает избежать дезориентации, часто возникающей при использовании гипертекста или систем гипермедиа в дистанционном обучении.

Определим характеристики дистанционных курсов, программ и концепцию учебной схемы с использованием кейс-метода. Принимая во внимание особенности целевой аудитории, перед преподавателем-инструктором ставится цель разработать систему обучения со следующими характеристиками:

- курс разрабатывается не вокруг темы, а вокруг конкретной проблемы или практической задачи;
- обучение открыто для разнообразных учебных интересов (не привязывает студента к конкретной учебной схеме), поэтому идеально подходит гипертекстовая структура материала курса;
- студент должен сам решить, в каком темпе и насколько глубоко он хочет ознакомиться со сферой знаний, а затем изучать учебный материал на основе кейсовых упражнений и/или элементов ролевой игры и попрактиковаться в применении знаний (конструктивное обучение);
- в ходе обработки учебного материала и подготовки заданий необходимо брать во внимание функцию студента в компании.

Как не все студенты могут эффективно учиться дистанционно, так и далеко не все замечательные преподаватели могут быть эффективными онлайн инструкторами и фасилитаторами. Мы рекомендуем в дистанционном курсе поставить ссылки на вспомогательные ресурсы для студентов, где есть подсказки, как быть успешными студентами в дистанционном обучении. Четко высказывайте свои ожидания и необходимые характеристики, которые должны присутствовать у ваших студентов, чтобы они сразу смогли оценить, будет ли онлайн среда продуктивной для них. Попросите их заполнить анкету, чтобы оценить, являются ли они перспективными кандидатурами для дистанционной формы обучения. Первый критерий, который преподаватель должен развить у своих студентов – это их **самонаправленность**. На протяжении обучения студент проходит следующие стадии: зависимый – заинтересованный – вовлеченный – самонаправленный [А.И. Сидоренко: 2001: 297].

Как развить у студента качества самонаправленности в обучении?

1. В студентах необходимо воспитывать чувство ответственности.
2. Самонаправленное обучение не может происходить в изоляции от других.
3. Люди учат то, чего от них требует выполнение их работы.
4. Взрослые студенты ориентированы на практические задачи и проблемы.

Роль преподавателя здесь очень важна: по мере того, как изменяется характеристика студента, изменяется и значение преподавателя-инструктора. Новая роль дает ему свободу выйти из-за кафедры и приступить к активной работе. Занятия начинают напоминать семинар, а такая атмосфера активизирует и мотивирует студентов. В дистанционном обучении преподаватель-инструктор - фасилитатор, вовлекающий студентов в работу, модератор дискуссий и ресурсов в процессе обучения, советующий, дающий оценку, анализирующий работу студентов. Если студенты пришли на курс, так как их заинтересовала проблема или конкретный вопрос, то удержать их в курсе, тем более дистанционном, может только сам процесс обучения. Отсюда следует, что сделать процесс обучения интересным, насыщенным, полезным и приятным – главная задача инструктора, причем задача не из простых.

Цель общения в дистанционном обучении - глубже рассмотреть и изучить предложенные ситуации, темы. Приходится обосновывать свои мысли и повторно анализировать их. Разные взгляды разных людей расширяют и обогащают ваше видение.

Даже в общении, опосредствованном компьютером, важным остается социальное присутствие людей. Вообразите себе начало конференции: представление, социальный обмен, ice-breakers (провоцирующие вопросы, содействие со стороны участников). В дистанционном курсе это может быть совет относительно интерактивности, процедуры регистрации и пользования системой, ее инструментами, прозрачная структура курса, пробные модели задач, объяснение работы в курсе шаг за шагом.

Вот несколько подсказок, как можно поддержать социальное присутствие в дистанционном курсе:

- инструктор своим личным примером и заинтересованностью стимулирует студентов к работе;
- инструктор мотивирует к общению, используя неформальный язык, юмор;
- инструктор – модель взаимодействия;
- можно от кейс-метода перейти к ролевой игре, то есть распределить перед началом выполнения упражнения роли между всеми участниками группы;
- устанавливается положительная и полезная (для обеих сторон) обратная связь;
- следует обращаться к людям по имени, брать на себя ответственность за интерпретацию полученных ответов, ни в коем случае не оставлять без внимания ни один вопрос;
- публично хвалить студентов;
- при необходимости использовать скрытую критику;
- при возможности следует включать деловые игры через Интернет.

Основные трудности и препятствия на пути создания такого благоприятного климата на дистанционных занятиях, а также для создания критической массы общающихся, представляют:

- относительно сильная дистанция власти (преподаватель - студент), характерная для нашего менталитета;
- боязнь быть раскритикованным или осмеянным при размещении сообщений;
- желание разделить риск с коллегами по учебе при принятии решения.

«Инструменты» преподавателя для поддержки положительного климата в дистанционном обучении:

- задавать аутентичные вопросы (избегая «почему?»);
- продуктивно использовать «неверные» ответы;
- «поглощать» - то есть включать ответ студента в следующий вопрос;
- отмечать работу студентов.

Роль и характеристики инструктора в электронной учебной среде:

- иметь опыт – быть экспертом в определенной предметной области;
- иметь межличностные навыки, а также навыки письменного общения;
- быть эффективным фасилитатором (модератором), уметь создать дружескую и интеллектуально провоцирующую атмосферу в группе, вести живой диалог и ставить соответствующие задачи, отражающие высокие учебные стандарты;
- представлять детальный учебный план и каждую неделю обновлять информацию о классной работе;
- четко формулировать сообщения, грамматически и орфографически грамотно;
- приводить примеры из личной и профессиональной жизни для стимулирования дискуссии;
- общаться в доброжелательном, культурном и профессиональном тоне;
- эффективно работать и уметь общаться с разнообразными студентами, в том числе и с теми, кто избегает общения;
- отвечать на вопросы студентов своевременно (в пределах 24 ч);
- демонстрировать энтузиазм и увлеченность процессом преподавания и обучения;
- модерировать групповую работу студентов, стимулировать их к сотрудничеству;
- отталкиваться от комментариев студентов конструктивным образом, применять при необходимости творческий подход (например, отсылать дополнительные вопросы для поддержки или оживления их диалога);

удерживать фокусированность группы студентов на вопросах дискуссии и задачах; своевременно и постоянно обеспечивать обратную связь, объясняя оценки и детально и конструктивно комментируя работы студентов.

Преподаватель-инструктор должен правильно и четко формулировать цели и задачи, применять активные методы обучения, а именно:

Критическое мышление. Не просто задавать вопрос к пройденной теме, а требовать обдумывания; использовать иерархические и ассоциативные ссылки, уменьшающие линейность процесса обучения, предоставлять студенту больший самоконтроль над учебным процессом, стимулируя его к критическому мышлению.

Артикуляция. Общение, высказывание мысли, обмен знаниями – фундаментальное условие обучения. Необходимо обеспечивать условия, при которых ресурсы используются и анализируются в социальном контексте – с помощью работы в группах, дискуссиях, презентации достижений, решений и выводов, дебатов. Интернет разрешает студентам использовать и продолжить чужую работу, прокомментировать ее, строить свои знания на опыте других.

Сотрудничество (сетевое обучение). Создание условий для групповой и командной работы, благоприятного для сотрудничества климата. Для этого надо научить студентов тактике и правилам общения в самом начале курса. Необходимо концентрировать внимание студентов на общих проблемах.

Традиционным преподавателям иногда тяжело перейти работать в онлайн-среду. Быть хорошим фасилитатором – очень непростая работа, требующая намного большего, чем традиционное преподавание. Преподаватели, которые привыкли держать занятия «под контролем», могут чувствовать себя некомфортно, проводя мониторинг онлайн-дискуссий в форуме. Формат дискуссии имеет непредвиденное измерение, делая обучение, сфокусированное на студенте, динамичным, и поэтому его тяжелее контролировать.

Часто студенты высказывают идеи или мысли, провоцирующие диалог, поскольку у них есть время обдумать комментарии, прежде чем делиться своими мыслями. Преподавателям надо творчески подходить к модерированию онлайн-дискуссий, так как каждая группа состоит из уникальных индивидуумов, которые по-разному реагируют на работу в онлайн-среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сидоренко А.И. Ситуационная методика обучения: теория и практика / А.И. Сидоренко, В.И. Чуба. – Киев: Центр инноваций и развития, 2001.
2. Spodark E. Pedagogical Applications for the Single Computer Teaching

А.В. Кушнин, Л.В. Кушнина
ПГТУ, Пермь, Россия

К вопросу об аксиологических доминантах ноосферной школы в системе дистанционного образования

Современная российская высшая школа находится в поиске новых подходов и ценностных ориентаций, способных преодолеть кризис, охвативший образовательную сферу. Дистанционное образование в нашей стране переживает стадию становления, в связи с этим оно может стать успешной экспериментальной площадкой для апробации инновационных технологий. Их ценностный (аксиологический) аспект приобретает не меньшее значение, чем собственно информационный.

В центре нашего исследования – формирование аксиологических основ ноосферной школы в системе дистанционного образования. Аксиологический аспект является одним из направлений полномасштабного педагогического исследования с позиций ноосферизма.

Отметим, что сферные идеи, плодотворно развивавшиеся в русском космизме П.А. Флоренским, А.Л. Чижевским, В.И. Вернадским, Л.Н. Гумилевым и др., уже высказывались отечественными учеными в области педагогики.

Как пишет В.И. Загвязинский, «в основе концепции «ноосферной» школы (автор идеи – А. Буровский, Боровская школа-лицей Калужской области) – идея гармонического развития растущего человека средствами системного освоения мира природы и мира культуры, организация диалога мира природы и мира культуры, подбора учебного материала, отражающего глобальные и региональные социальные и экологические проблемы, понимание детьми окружающего мира и себя в нем как целостной системы [Загвязинский: 2001: 17].

Аксиологический аспект ноосферной школы освещается в работе З.И. Колычевой, которая понимает под ноосферой «гармоничные взаимоотношения биосферы и человеческого общества, их коэволюционное развитие» [Колычева; 2003: 164]. Исследователь полагает, что существует идеал и цель высшего духовного человека, которого можно назвать ноосферным человеком, и его формирование является задачей образования. Основными качествами ноосферной личности автор признает следующие: духовность, творчество, цельность, свобода. В качестве аксиологических

основ ноосферной школы З.И. Колычева видит базовые ценности, лежащие в основе гуманитарного образования.

Солидаризуясь в целом с мнением З.И. Колычевой, мы попытались более подробно остановиться на ценностях ноосферной личности, формирование которой осуществляется в рамках дистанционного образования. Наше исследование проводилось на базе Пермского государственного технического университета, который приступил к подготовке студентов в режиме дистанционного образования.

Мы полагаем, что формирование ноосферной личности есть одна из целей дистанционных технологий образования. Более того, следует говорить о формировании ноосферной этики не только личности студента, но, прежде всего, личности преподавателя. Только в этом случае возникают особые условия педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса – обучающего и обучающегося – и тот эффект ноосферной личности, который является его высшей ценностью, его аксиологической доминантой.

Мы исходим из положений И.Б. Ворожцовой и Н.А. Прониной относительно диалогической природы человека, различающей два типа диалогической ориентации в культуре: «Я-позиция» и «Ты-позиция». Как показало их исследование, во втором случае в процессе общения и взаимодействия создается общее для обоих коммуникантов поле. На наш взгляд, именно общее поле создает базу для понимания и взаимопонимания субъектов дистанционного образования.

При дистанционном образовании обучающий сознательно избирает «Ты-позицию», т.к. обучающийся взаимодействует с ним в виртуальном, асинхронном режиме, он в полном смысле слова отдален от обучающего, самостоятельно решая свои учебные и образовательные задачи. Выстраивая «Ты-позицию», преподаватель стремится к созданию эффективного общего поля – образовательного пространства.

Таким образом, в процессе дистанционного обучения происходит переосмысление преподавателем его мировоззрения, учебных и воспитательных задач, методов и приемов предъявления и контроля материала.

Как отмечают А.Л. Назаренко и В.А. Дугарцыренова, педагогические технологии дистанционного образования отсутствуют как отдельное научное направление, в связи с чем представляется целесообразным попытаться описать педагогические дистанционные технологии как одно из направлений ноосферной педагогики, сконцентрировав внимание как на личности преподавателя, так и на личности студента, а также на взаимодействии указанных субъектов образовательного пространства.

В рамках данной статьи мы остановимся подробнее на личности преподавателя и на ценностных ориентирах обучающего субъекта.

Как отмечалось ранее, роль преподавателя в дистанционном образовании существенно изменяется, он становится своего рода «гармонителем» общества, носителем новой этики. Дистанционный преподаватель приобретает новый статус – он является тьютором. А.Л. Назаренко и В.А. Дугырцанова выделяют два типа тьюторов: координаторы учебного процесса и разработчики учебного курса. Их функции может также выполнять один человек, в любом случае, педагогическая технология усложняется по своей сути. «Тьютор превращается в посредника, гида, инструктора, наставника, который помогает учащемуся строить свои собственные знания и активно задействует его в творческом процессе, но не занимается вертикальной передачей знаний пассивно слушающему обучающемуся, что часто возникает в традиционной практике преподавания» [Назаренко, Дугарцыренова: 2005: 72].

Следовательно, новая сложная роль преподавателя не может не повлиять на поиск новых ценностных ориентиров, которые могут быть сформулированы с позиций ноосферизма.

На наш взгляд, именно ноосферные идеи откроют преподавателю путь по созданию оптимального образовательного и жизненного пространства, которое станет пространством взаимодействия, взаимопонимания, взаиморазвития и взаимосовершенствования.

Формирование новой педагогической этики начинается с осознания этического идеала общества. Выдающийся русский мыслитель Д.С. Лихачев так сформулировал этический идеал для России в двадцать первом веке: «Я мыслю себе двадцать первый век как век развития гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей основу выбора профессии и применения творческих сил. Образование, подчиненное задачам воспитания, разнообразие средних и высших школ, возрождение чувства собственного достоинства, не позволяющего талантам уходить в преступность, возрождение репутации человека как чего-то высшего, которой должно дорожить каждому, возрождение совестливости и понятия чести – вот в общих чертах то, что нам нужно в двадцать первом веке. Не только русским, конечно, но особенно русским, потому что именно это мы в значительной мере потеряли в нашем злополучном двадцатом веке» [Лихачев: 1998: 521]. Совесть, достоинство, честь, гуманитарная культура – качества, которые, по мнению Д.С. Лихачева, необходимо развивать, и сферой их развития становится именно образование.

Проблемы педагогической этики и эстетики рассматриваются в исследованиях В.Л. Бенина, отмечающего, что высокая профессиональная культура педагога включает в себя высокую общую культуру личности, в частности, такие качества, как человеческая мудрость, навыки и умения

передачи собственных знаний, культура педагогического общения, добро, вера как педагогическое явление и др. Исследователь приходит к выводу о существовании пространства педагогического общения. В процессе дистанционного обучения мультимедийная среда становится пространством познания, взаимодействия, общения.

По наблюдениям Л.К. Гейхман, общение является важнейшей педагогической ценностью. В процессе педагогического общения создается общее предметное поле, порождающее межличностную общность. При дистанционном обучении возникает внутрипредметное общение, т.е. обучающий и обучающийся осуществляют взаимодействие благодаря учебной дисциплине.

Не менее важным качеством личности педагога является чувство ответственности. М.Н. Бахтин писал: «Личность должна стать сплошь ответственной... Искусство и жизнь не одно, но должны стать во мне единым, в единстве моей ответственности» [Бахтин: 1998: 213]. Действительно, учебный текст, который разработал преподаватель и который должен быть передан по сети, налагает на него большую ответственность. Мультимедийные материалы становятся не просто достоянием одного ученика или группы учеников, они принадлежат и другим преподавателям данного курса.

И, наконец, преподаватель, являющийся носителем новой этики, принадлежит к интеллигенции. По своему происхождению слово «интеллигенция» означает «высшую степень сознания, самосознания» [Степанов: 2001: 668]. В истории России интеллигенция проходила и путь вырождения, и путь возрождения. Современная российская интеллигенция продолжает стремиться к высотам культуры. Преподаватель в области мультимедийных технологий – представитель интеллигенции, его поведение определяется теми моральными принципами, которые были заложены вековыми традициями русской интеллигенции.

Разумеется, изложенные выше качества не исчерпывают всего диапазона характеристик преподавателя, представителя ноосферной школы. Они лишь пунктирно обрисовывают некоторые, наиболее значимые на наш взгляд, стороны личности преподавателя. Их более подробное освещение еще предстоит выполнить.

В целом можно сказать, что новая педагогическая этика приводит к смене парадигмы образования, происходит формирование гуманитарной парадигмы, становление духовной культуры личности преподавателя – выразителя идей ноосферной школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бенин В.Л. Педагогическая культурология / В.Л. Бенин. – М., 2004.

2. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению. Подход и модель / Л.К. Гейхман. – Пермь, 2002.
3. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М., 2001.
4. Колычева З.И. Ноогенез. Цели и ценности образования / З.И. Колычева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2002. – № 4. – С. 62–169.
5. Лихачев Д.С. Хрестоматия по культурологии / Д.С. Лихачев – М., 1998.
6. Назаренко А.Л. Дистанционное обучение иностранным языкам: принципы, преимущества и проблемы / А.Л. Назаренко, В.А. Дугырцаренова. // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2005. – № 1. – С.71–76.
7. Пронина Н.А. Формирование субъектной позиции у студентов языкового вуза: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Н.А. Пронина – Ижевск, 2005.

А.Л. Назаренко
МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Дистанционное обучение иностранным языкам: теория и практика

В последнее время дистанционное образование (ДО) стало одной из наиболее обсуждаемых тем в области образования.

Публикуется множество материалов, предлагаются тысячи онлайн-курсов. Практически ни одна конференция в области образования не обходится без включения в программу вопросов, связанных с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении и, в частности, с дистанционным образованием.

В нашей стране почти ежегодно принимаются правительственные постановления и регламентирующие документы, касающиеся дистанционного образования.

Однако, несмотря на такой повышенный интерес к ДО, сфера эта еще недостаточно разработана и упорядочена. Даже сам термин «дистанционное образование/обучение» применяется недискриминированно в отношении образовательных программ, провайдеров, контингентов обучающихся, образовательных сред и технологий.

Но при всем этом разнообразии есть три параметра, которые признаются всеми как системообразующие для ДО как понятия:

1. Разделенность преподавателя и обучающегося в пространстве и/или во времени.

2. Сознательный/волевой контроль за процессом обучения со стороны студента (а не удаленного преподавателя).

3. Бесконтактное интерактивное общение студента с преподавателем и другими студентами посредством соответствующих технологий (в настоящее время – информационно-коммуникационных технологий).

Эти три параметра определяют самую суть дистанционного обучения.

Рассмотрим их подробнее.

1. **Разделенность в пространстве** обеспечивает возможность недискриминированного (по социальным признакам) доступа к образованию: человек, не имеющий возможности по разным причинам (ввиду работы, семейного положения, состояния здоровья и других причин) обучаться в университете или любом другом учебном заведении, получает возможность учиться там, где ему это удобно, практически в любой точке земного шара. Единственным условием является наличие технических возможностей. Таким образом, ДО – есть по сути очень демократичная форма обучения, поскольку позволяет реализовать право каждого человека на получение образования.

Разделенность во времени позволяет осуществлять помимо синхронного учебного процесса (одновременно для всех) – асинхронный, имеющий ряд преимуществ:

- позволяет студенту учиться в удобное для него время;
- позволяет игнорировать временные зоны (что делает иногда невозможным синхронный процесс);
- позволяет тем студентам, которые не всегда комфортно чувствуют себя в классе в силу психологических свойств характера, более спокойно участвовать в процессе обучения: у них есть время на обдумывание ответов, вопросов к преподавателю и т.д., поэтому они не испытывают боязни говорить перед классом и преподавателем.

2. Физическая разделенность с преподавателем в пространстве и времени, а также преимущественно **сознательный/волевой контроль за обучением со стороны студента** раскрывают еще одно важнейшее качество ДО: *лично-ориентированный* характер обучения.

Уже ранее говорилось о том, что студент учится там и тогда, где и когда ему удобно.

Помимо этого, принцип самостоятельного сознательного контроля за процессом обучения со стороны обучающегося предполагает качественно новый подход к обучению.

Основы такого подхода были заложены еще Л.С. Выготским и А.Н. Леонтьевым в деятельностной теории обучения и развиты в отечественной педагогической науке. Как очень образно сформулировал этот принцип психолог-педагог Герберт Симон: «Человек лучше всего обучается, когда взаимодействует с реальным миром и извлекает урок из синяков и шишек, которые он набивает».

В традиционной схеме основным источником информации является преподаватель, передающий ее студенту в каком-то фиксированном объеме через *внешнюю репрезентацию* (конкретный образ, в который преподаватель облакает абстрактную идею – это его образ, который затем и декодируется студентом: студент воспринимает информацию, уже пропущенную через сознание преподавателя, другого человека). В результате всегда присутствует возможность искажения информации при декодировании (как в игре «испорченный телефон»).

В отличие от традиционного подхода, принцип ДО основывается на конструктивистской модели, согласно которой обучающийся самостоятельно строит *внутреннюю репрезентацию* знания, активно взаимодействуя с изучаемым материалом и шире – с образовательной средой. Освоение нового знания происходит в процессе активного исследования информации (*inquiry*), использования уже имеющегося в эмпирическом опыте обучающегося знания в качестве фундамента для постижения и освоения нового знания и формирования самостоятельных выводов.

Такой тезис предполагает определенные требования к обучающей среде. Она должна конструироваться таким образом, чтобы обеспечивать реализацию вышеназванных условий и принципов. Активное исследование новой информации с позиций имеющегося знания предполагает наличие в обучающей среде изначально и органично присущих ей *мотивационных стимулов*, проблем, в ходе решения которых происходит освоение нового знания учащимся.

3. Этот подход выводит нас на третий параметр ДО: **интерактивное общение** с другими обучающимися и преподавателем. (Говоря: «выводит на третий параметр», мы используем для удобства формальную схему; на самом деле – это стройная единая, целостная система, в которой все звенья взаимосвязаны и следуют одно из другого).

Интерактивность – это опорный стержень, «становой хребет» ДО. Известно, что учение – это процесс социальный. Человек с рождения учится у людей, среди людей и с людьми. Обучение оптимизируется, когда это «коллективное усилие команды, а не одиночная гонка» [Chickering A., Ehrmann, S. : 1996: 3–6]. Как и хорошая работа, хорошо организованное обучение – это коллективная практика в социальном контексте, а не соревновательное и изолированное предприятие. Обмен идеями и совместное

обсуждение проблем стимулирует мыслительную деятельность и углубляет понимание материала.

В дистанционном варианте «collaborative learning» – совместное интерактивное обучение – было бы невозможно без новых информационных и коммуникационных технологий, соединяющих людей в единое **обучающееся сообщество («learning community»)** независимо от их реального местонахождения. Важность его создания в психологическом и дидактическом плане трудно переоценить. Члены такого виртуального сообщества объединяются чувством принадлежности к нему, причастности к общему делу, общим ценностям и идеалам и доверия друг к другу. В условиях дистанционного образования все это приобретает особое значение, так как физическая разобщенность студентов в пространстве и времени может породить чувство одиночества, изолированности и дефицита личного внимания, а отсюда – неуверенность в своих силах, низкая самооценка, снижение мотивации, плохие академические показатели и, в конечном итоге, прекращение занятий. Сильно развитое чувство принадлежности к виртуальному классу оказывает исключительно положительное влияние на академические успехи обучающихся. Такой вывод был сделан в результате многочисленных экспериментов по оценке качества и анализу эффективности дистанционного обучения, проведенного учеными: психологами и педагогами.

В системах асинхронного обучения каждый учащийся рассматривается одновременно и как пользователь, и как ресурс. Эта концепция является основополагающей для асинхронных обучающих сетей, так как делает их не просто электронной сетью, но системой, объединяющей людей в единое интерактивное обучающееся сообщество, в класс, не ограниченный во времени и пространстве. В виртуальном сообществе с общими задачами воспитывается также корпоративная культура, столь необходимая для успешной работы специалистов в условиях современного делового мира.

Наиболее отработанной, организованной и эффективной формой дистанционного «коллаборативного» обучения является **направляемая дискуссия (guided/threaded/discussion)**.

Роль преподавателя в дистанционном процессе существенно переосмысливается и меняется. Из монопольного «владельца информации» («a sage on the stage») он превращается в координатора, посредника, наставника, помощника, советника («a guide on the side») и даже коллегу, так как процесс обучения мыслится как взаимное построение знания общими усилиями преподавателя и обучающихся. Деятельность преподавателя в дистанционном процессе – это еще один залог личностной ориентированности обучения: он должен уделить внимание каждому, его тон и манера общения должны способствовать установлению дружеской, комфортной ат-

мосферы, в которой проходит обучение, снятию напряженности, вызванной иногда еще и необходимостью виртуального общения через технологии. Преподаватель-тьютор должен стараться всеми силами создать иллюзию реального общения, преодолеть территориальную и временную разобщенность [А.Л. Назаренко, В.А. Дугарцыренова: 2005: 71].

Вышеперечисленные принципы были положены в основу программы дистанционного обучения на факультете иностранных языков МГУ.

Эта программа началась в 2000 году с курса английского языка “*Bensons*”. Обучение проводится в асинхронном режиме через Интернет.

Преподаватель и учащиеся разделены в пространстве – у нас имеются студенты из самых разных регионов России и СНГ: от Камчатки до Одессы. Они, безусловно, разделены во времени, так как находятся в нескольких часовых поясах.

Отсутствие непосредственного управления процессом обучения со стороны преподавателя перемещает центр тяжести на учащегося в плане контроля за обучением. И хотя студенты имеют четкий график занятий, предусматривающий конкретные сроки предоставления преподавателю выполненных заданий, однако ввиду отсутствия необходимости посещать занятия в определенные часы они могут полностью планировать выделенное на прохождение каждого модуля время, занимаясь тогда, когда это для них наиболее удобно и продуктивно, учитывая свои личные привычки, предпочтения, подходы и системы, темпы и методы. Таким образом, характер обучения отвечает индивидуальным особенностям обучающегося, он личностно-ориентирован.

«Отсроченность» ответов на поставленные вопросы позволяет студентам предлагать более продуманные варианты, более внимательно проверять и исправлять выполняемые задания. Исключается психологический момент страха дать немедленный ответ перед преподавателем и всем классом.

Курс представляет собой учебно-методический комплекс, имеющий целью формирование и развитие четырёх основных видов речевой деятельности: слушания, говорения, чтения, письма.

Понимание звучащей речи со слуха тренируется в первую очередь прослушиванием большого объема звукозаписи (шесть часов аудиозаписи текстов курса, представляющих собой сквозную связную историю с элементами детектива). Каждый из 24-х эпизодов курса включает вводную часть от рассказчика, а затем *диалогическую* (или *полилогическую*) *речь* персонажей, поэтому уже по природе своей она должна быть озвучена и воспринимается очень естественно. Запись выполнена профессиональными актерами и дикторами BBC и осуществлена на одной из лучших лондонских студий A.V.P. Качество записи, поэтому очень высокое, что, как известно, во многом способствует успеху изучения языка.

Техника чтения и умение извлекать нужную информацию из иноязычного текста формируются и тренируются при работе с эпизодами курса “*Bensons*”, где прослушивание и чтение являются основными сопряженными видами учебной деятельности, первично необходимыми для выполнения всех последующих заданий.

Кроме того, в курсе имеется специальный раздел для развития навыков чтения, представляющий собой собрание компактных текстов страноведческого характера с характерными стилевыми особенностями письменной речи. Объем текстов позволяет студенту получить довольно обширную информацию, не потеряв интереса из-за затянутого повествования. Выполняя различные задания по данным текстам, студенты существенно расширяют свой вокабуляр, получают представления о стилевом и жанровом разнообразии произведений речи, а также приобретают и углубляют уже имеющиеся знания о стране изучаемого языка. Подбор тем осуществлялся не по традиционному принципу, принятому в большинстве учебников по страноведению Великобритании, как правило, дублирующих друг друга, но задавался деталями и реалиями английской жизни, упоминавшимися в различных эпизодах основной истории.

Все тексты для чтения иллюстрируются собственными фотографиями авторов курса, они организованы по принципу гипертекста, и наиболее значительные явления и понятия, описываемые в них, имеют, таким образом, визуальную репрезентацию, что, безусловно, способствует формированию единого комплекса вербального и зрительного образов.

Навыки **письма** формируются буквально на всех этапах изучения курса при выполнении разнообразных упражнений «творческого характера» – эссе на заданную тему, при участии в дискуссии на форуме и при переписке с носителями языка в реальном времени через программу Messenger.

Так же, как и в случае обучения чтению, учащиеся при выполнении письменных заданий должны иметь четкое представление о жанровой и стилевой дифференциации речи, задаваемой конкретной коммуникативной ситуацией.

Наиболее сложным для формирования в условиях дистанционного обучения иностранным языкам является навык **говорения**. Обычно это и самое уязвимое место для критики данной формы языкового образования.

Действительно, язык – это орудие общения. Общение, помимо чисто вербального воплощения, предполагает целый комплекс факторов не только лингвистического характера (таких как просодия, логическое ударение, сегментация речи, всевозможные виды эмфазы и др.), но и паралингвистического, невербального характера (движение глаз, выражение лица, мимика, жесты и т.п.). Успешное общение невозможно также, если его участни-

ки не владеют искусством ведения беседы, лишены возможности и способности быстрой и правильной реакции на высказывания собеседника, иными словами, у них не сформированы *стратегическая и дискурсивная компетенции* [Соловова Е.Н.: 2005: 10]. Все эти компоненты теряются при пространственной и временной разобщенности коммуникантов. Тем не менее, технологический прогресс позволяет все больше и больше сокращать список «невозможного» при дистанционном обучении языкам.

Одним из первых шагов в обучении говорению было создание специальных озвученных упражнений на повторение речевых блоков (отработка произношения и интонации) и ролевых игр (воспроизведение партии одного из персонажей в диалоге, имитация дискурсивного поведения в различных ситуациях общения).

В курсе “*Bensons*” присутствуют такие упражнения, и их значение трудно переоценить. Однако они имеют целью лишь репродукцию, а не порождение собственной речи на изучаемом языке.

Участие студентов в дискуссии на форуме, безусловно, требует от них создания собственных высказываний. Они учатся выразить собственные мысли и суждения, приводить убедительную аргументацию, пользуясь средствами английского языка. Но это – всего лишь условное общение, т.к. это оно письменное и отсроченное во времени. Оно скорее напоминает эпистолярный жанр, переписку по почте, нежели реальное общение.

Следующим шагом было включение «общения» с носителями языка. Возможность практиковаться в употреблении изучаемого языка, общаясь с людьми, для которых этот язык является родным, – очень важный момент в формировании *коммуникативной компетенции*, что и является конечной целью изучения иностранного языка. В таком общении язык предстает в его естественной ипостаси – как средство общения, проявляется и раскрывается во всем многообразии его функционирования в естественных ситуациях, которые невозможно воссоздать в моделируемой среде. Если же общение происходит между людьми одного возраста, социального статуса и жизненных интересов при исключении эксплицитного дидактического момента (отсутствие контроля со стороны преподавателя, заданных тем и конкретных заданий), обучение происходит не только на уровне сознательного, но и бессознательного, опосредованного. В зарубежной практике это получило название «горизонтального сотрудничества/взаимодействия (*horizontal collaboration*)», или «обучения от своего товарища (*peer teaching*)» [White, С.: 2003: 181].

В обсуждаемом курсе английского языка удаленные студенты общаются в реальном времени со своими сверстниками из Великобритании и Австралии через программу “*Messenger*”. Темы, которые они обсуждают, касаются различных сторон молодежной жизни в России и на Западе, об-

щение проходит в живой непринужденной форме. Однако оно осуществляется в формате чата, а это тоже не вполне полноценная коммуникация.

В настоящий момент в программу включен (пока на экспериментальной основе) еще один важнейший для изучения языка аспект – голосовое общение в реальном времени через программу “Skype”. В этом случае единственным дополнением к стандартному для дистанционного обучения оборудованию является микрофон. Программа обеспечивает качественную голосовую связь без перерывов и задержек, что весьма важно при изучении иностранного языка. В установленное время преподаватель и студент проводят «сеанс общения», однако в отличие от общения со сверстниками – это диалог на заданную тему, с точно определенными целями и задачами, который контролируется преподавателем и который зарубежные коллеги определяют как «вертикальное сотрудничество» (диалог «учитель – ученик») [White, С.: 2003: 181].

Ключевыми аспектами в этом диалоге являются следующие [Labour, М.: 2000: 8–12]:

- Помощь студентам в организации обучения в сотрудничестве.
- Опрос, консультирование, применение различных педагогических приемов, включая поощрение, способствующее правильной самооценке учащегося, а также предложение альтернативных взглядов на вещи и подходов к изучению окружающего мира.
- Вовлечение студентов в процесс принятия решений.

Именно через голосовое общение студенты приобретают навыки общения в наиболее приближенной к реальной коммуникативной ситуации (правильные произносительные, просодические навыки), а также учатся выбирать языковое поведение в соответствии с различными ситуациями и характером общения; вырабатывают правильную языковую реакцию.

Как следующий этап усовершенствования курса, предполагается включить в него голосовое общение с носителями языка. По мнению специалистов, это очень «многообещающая область для изучения и развития в рамках дистанционного обучения» [White, С.: 2003: 182].

Большое внимание в курсе уделяется изучению **грамматики**. Во многих зарубежных методиках предполагается грамматику «растворять» в учебном материале, не акцентируя ее как отдельный аспект. В отечественной традиции преподавания иностранных языков грамматике всегда уделялось особое внимание (иногда – гипертрофированное) и в академической среде, у обучающихся, к грамматике существует большое уважение. И не случайно. Грамматика, как остов, который придает форму языковому материалу, превращая его в «заготовку» для произведения речи, которая потом «отшлифовывается» просодией. Конечно, в реальной речи в аутентичной языковой среде интонация и невербальные аспекты коммуникации мо-

гут превратить в осмысленное высказывание практически любой грамматически «неоформленный» языковой материал. Но для целей обучения важна языковая норма, и именно она обеспечивается правильным употреблением грамматики.

В обсуждаемом курсе имеются два блока грамматики. Один построен по традиционному принципу, принятому в большинстве учебников грамматики, когда изучаемый материал организован по частям речи. Другой – по ситуативному принципу: если в тексте эпизода используется сложное грамматическое явление, для его закрепления дается одно или несколько упражнений, акцентирующих именно это явление. Таким образом, учащиеся могут видеть, как грамматика «живет» в языке и обрабатывать ее, «отталкиваясь» от конкретных ситуаций.

Курс, таким образом, построен так, что включает все необходимые элементы, весь необходимый «инструментарий» для формирования у учащихся всего комплекса компетенций, составляющих **коммуникативную компетенцию** [Соловова Е.Н.: 2003: 8]:

- лингвистическую (изучение фонетики, лексики, грамматики);
- социолингвистическую (умение осуществлять отбор языковых средств в соответствии с контекстом и ситуацией общения – выполнение «творческих заданий», общение на форуме с другими студентами и с преподавателем);
- социокультурную (общение с носителями языка, принадлежащими к другой культуре);
- стратегическую и дискурсивную (умение правильно организовать высказывание, сделать его убедительным, аргументированным – общение на форуме);
- социальную (воспитание толерантности: умение взаимодействовать с другими, уважать чужую точку зрения, чужую культуру – общение на форуме друг с другом и с носителями языка).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Chickering A., Ehrmann, S. Implementing the Seven Principles: Technology as Lever . AAHE Bulletin, 1996, Oct.
2. Назаренко А.Л. Дистанционное обучение иностранным языкам: принципы, преимущества, проблемы / А.Л. Назаренко, В.А. Дугарцыренова // Вестник МГУ. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. – №1.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. М.: Просвещение, 2005.
4. White, C. Language Learning in Distance Education, – CUP, 2003.
5. Labour, M, 2000. Online tutoring: Communicating in a foreign language via e-mail. - OTIS e-workshop.

Интерактивный подход как средство формирования толерантности в рамках дистанционного обучения

В настоящее время дистанционное обучение постепенно выходит на первый план в сфере образования. Дистанционное обучение особенно актуально для России, с ее огромной территорией и сосредоточием научных центров в крупных городах.

Одной из главных задач современного образования является формирование толерантности, так как современное общество характеризуется преобладанием идеалов постмодернизма, основывающихся на принципах сосуществования различных точек зрения. В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.» было указано, что переход к информационному обществу, значительное расширение межкультурного взаимодействия требует коммуникативности и толерантности. Мы считаем, что не только традиционное, но и дистанционное обучение, в силу своей популярности, должно взять на себя задачу формирования толерантности.

Проблема толерантности становится более актуальной в современном обществе, поскольку социум становится все более плюралистичным и одновременно с этим все более разнородным, гетерогенным. Умение принять иную точку зрения является одним из критериев человека, обладающего устойчивыми социальными и нравственными убеждениями, способного усваивать и перерабатывать новую информацию, способного к социальной адаптации и социальному творчеству. Толерантность – исходное условие нормальных межличностных отношений, без нее отношения становятся конфронтационными. Следовательно, она выступает системообразующим фактором общности «Мы».

Нельзя не согласиться с мнением А.Г. Асмолова, И.В. Абакумовой, Б.С. Гершунского, В.С. Библера, выделяющих толерантность как качество личности и феномен общественного бытия, принадлежащего к числу высших, базовых ценностей культуры. Оно входит в состав «смысловых единиц жизни» и фактом своей значимости предписывает создание таких моделей образовательного процесса, которые бы исходили из жизненной практики толерантной культуры и основывались на субъектном опыте толерантных отношений участников процесса. В этой связи одной из основополагающих позиций современного образования является возрождение его культурно-созидающей роли, воспитание и развитие учащихся на ос-

нове взаимодействия и толерантного отношения. В настоящий момент проблема создания поликультурного образовательного пространства решается на уровне всех ступеней образования – дошкольного, школьного, вузовского (в рамках как традиционного, так и дистанционного образования).

В этих условиях на первый план в системе дистанционного обучения выходит педагогическая, содержательная его организация. Имеется в виду не только отбор содержания для усвоения, но и структурная организация учебного материала, а также методы обучения. Применяемые в дистанционном обучении иностранным языкам активные формы, интерактивные методы, а также принципы межпредметных связей, интеграции содержания и коммуникативного ядра общения помогают учащимся овладеть знаниями и навыками, а также выработать позицию толерантности.

Некоторые авторы, на что обратила внимание Л.К. Гейхман [1], отождествляют интерактивный метод с коммуникативным подходом, считая, что «интерактивная модель овладения языком предполагает, что обучение происходит во время и в процессе участия в языковых актах. Другие определяют интерактивный метод как модифицированный прямой метод, включающий ряд других методов».

Под интерактивным обучением мы вслед за Л.К. Гейхман понимаем форму организации образовательного процесса, которая основана на выделении сущностных характеристик взаимодействия всех субъектов процесса обучения, в первую очередь, по линиям «преподаватель – учащиеся» и «учащийся – учащийся», проявляющимся в процессе совместной учебной деятельности. При интерактивном подходе взаимодействие предстает в качестве центральной категории, являясь одновременно и родовым понятием для общения, и в то же время выступая в качестве автономного, рядоположенного по критерию цели обучения. Данный подход развивается в контексте общепедагогической гуманистической центрации обучения и на основе разработанной Л.К. Гейхман интерпретации понятийной связи категорий «общения» и «взаимодействия» в образовательном процессе, используя механизм взаимодействия «Я» и «Другой».

Дискуссия, ролевые и деловые игры облегчают становление личности на основе толерантности, поликультурности, ненасилия. Принимая участие в работе групповых сетевых турниров, дистанционных олимпиад, конференций, обучаемый развивает свои коммуникативные навыки, решает проблемы общения, строит сети партнерских связей, получает уроки толерантности, приобретает опыт дистанционного обучения, расширяет свой кругозор. Большое внимание здесь следует также уделить совместным проектам (создание совместных мультимедийных презентаций, создание

совместной визитной карточки группы). Именно благодаря таким проектам формируется толерантная модель взаимодействия.

Похожей точки зрения придерживается М. Громова [2], которая считает, что каждое действие начинается с осознания места, с позиции, с понимания своих функций, полномочий, предназначения. А взаимодействие предполагает еще и осознание позиций другой стороны. Первое, что следует себе сказать на данном этапе: «Он иной». Следующий этап во взаимодействиях субъектов заключается в понимании интересов, потребностей, целей участников, своих партнеров. Толерантность во взаимоотношениях потребностей, интересов, целей с одной и с другой стороны следует рассматривать в особой последовательности. Сначала следует понять круг своих интересов. Входит в круг моих интересов собеседник? Интересен ли он мне? И установка: другой мне интересен своим внутренним содержанием – один из факторов толерантности. На этом этапе важно понимание интересов другой стороны во взаимодействии. Умение найти ответы на эти вопросы требует организованного мышления и работы в собственном внутреннем плане, где, возможно, придется изменить собственные потребности и цели, ограничить их – для того чтобы взаимодействие состоялось. При этом не следует забывать, что взаимодействие выгодно всем участникам (нужно создать продукт). Более того, критическое осознание «взаимодополнительности» Своего и Чужого дает возможность углубленного и обогащенного самосознания и самореализации. На следующем этапе толерантность проявляется как сочувствие, как терпимость и умение подождать, когда человек будет готов к взаимодействию. В конечном счете, любое взаимодействие завершается осознанием результата, рефлексией, сопоставлением проекта действия и его воплощения.

Интерактивный подход, как мы его понимаем, в целом помогает сформировать умение сотрудничать, продуктивность которого характеризуется изменением стратегии взаимодействия, включенности учащихся в учебное взаимодействие и характера группового взаимодействия; толерантность, характеризуемую принятием Других, что обеспечивает полноту и адекватность общения (пусть и дистанционного) в различных ситуациях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению. Подход и модель / Л.К. Гейхман. – Пермь: Изд-во Пермского университета, 2002.
2. Громова М. Толерантность как основа корпоративной этики / М. Громова // Служба кадров и персонал. 2004. – № 2. – С. 70–75.

Обучение иностранным языкам в дистанционной форме

Начнем с того, что в России дистанционной формы обучения де-юре не существует (по Закону об образовании). Однако, де-факто она с каждым годом расширяет сферы своего действия, причем не только в вузовском образовании, но и в школьном. Сложность заключается в том, что поскольку официально она не принята в качестве новой формы обучения, то в соответствии с последним нормативным актом (Приказ МОиН № 137) каждое образовательное учреждение вправе организовывать такое обучение в меру собственного понимания и возможностей. Официальные органы в лице Министерства образования никаких обязательств на свой счет не принимают. Вот и развивается дистанционное обучение в каждом образовательном учреждении так, как понимают его специалисты данного учреждения (главным образом, в области информационных технологий), и как позволяют им имеющиеся в распоряжении технические средства.

Вместе с тем, существуют разные модели дистанционного обучения, и организация обучения в дистанционной форме строится по-разному в зависимости от используемой модели. Кроме того, поскольку это система обучения, то важно иметь в виду особенности используемой концепции обучения, которая обуславливает отбор и структурирование содержания обучения, отбор дидактической системы (методов, организационных форм, средств обучения). Важно учитывать и специфику учебного предмета, не говоря уже о специфике самого образовательного учреждения, его образовательной и профессиональной ориентации. Вот сколько факторов влияет на организацию учебного процесса в дистанционной форме. Поэтому начнем с существующих моделей дистанционного обучения. Мы выделяем четыре таких модели: ¹

- ***Интеграция очных и дистанционных форм обучения.***
- ***Сетевое обучение:***
 - *автономные сетевые курсы;*
 - *информационно-предметная среда.*
- ***Сетевое обучение и кейс-технологии.***
- ***Интерактивное телевидение (Two-way TV) или компьютерные видеоконференции.***

¹ Подробнее см. «Теория и практика дистанционного обучения»/ Под ред. Е.С.Полат – М., 2004

Мне представляется модель интеграции очных и дистанционных форм обучения наиболее перспективной для иностранного языка, учитывая специфику этого предмета. Нельзя забывать, что в основе обучения любому виду речевой деятельности, аспекту языка лежат слухомоторные навыки. Кроме того, речевая деятельность по большей своей части предполагает живое общение. Поэтому решить все задачи овладения иноязычной речевой деятельностью только с помощью компьютера, даже если иметь в виду интенсивное общение в Интернете с носителями языка, довольно затруднительно, если, конечно, не иметь в виду модель, в основе которой лежит видеосвязь. Все-таки живое общение, окрашенное эмоциональностью, доверительностью отношений и авторитетом преподавателя играет важную роль в развитии разнообразных умений не только речемыслительного плана, но и интеллектуального. С другой стороны, дистанционное обучение, основанное на широком использовании ресурсов и услуг Интернет, информационных технологий, может оказать неоценимую услугу в интенсификации учебного процесса, решении таких задач, которые не могут быть адекватно решены иным способом.

Вся система обучения в дистанционной форме строится на общении. Общение лежит в основе формирования коммуникативной компетенции и от этого отказываться нельзя ни при какой форме обучения. Поэтому, прежде всего, следует определиться с целями обучения и концепцией. Если задача развития устной речевой деятельности не стоит перед учащимися, то возможна сетевая модель обучения. Имеется в виду обучение таким видам речевой деятельности, как чтение, письмо, даже аудирование, различные профессионально направленные курсы, также не предусматривающие овладения устной речевой практикой. Организация системы повышения квалификации преподавателей иностранного языка также может полностью строиться по сетевой модели. В этих же случаях может использоваться и третья модель, т.е. сетевое обучение + кейс-технологии. Это в тех случаях, когда процесс обучения строится на традиционных учебниках или CD, других учебных пособиях, составляющих по замыслу организаторов курса кейс, который рассылается учащимся по почте. Сам же учебный процесс, его информационное обеспечение (дополнительный материал, справочники, словари, др.) предусматривается на сайте курса. Весь административный блок (деканат, доска объявлений), блок коммуникации (общение студентов: форумы, чат, веб-квесты) находятся также на сайте курса.

Если имеется в виду развитие всех видов речевой деятельности, то модель интеграции очных и дистанционных форм обучения оказывается предпочтительнее. При этом следует четко определить для себя, какие методические задачи мы будем решать в очной форме (на занятиях), а какие можно перенести на дистанционную форму. Такая проблема возникает при

недостаточном количестве часов, при разном уровне обученности учащихся, т.е. необходимости дифференциации обучения. В этом случае на занятия можно отнести такие виды деятельности, как:

- ознакомление учащихся с наиболее сложным грамматическим материалом, формирование ориентировки (ООД) и первичное его закрепление (формирование навыка) в малых группах сотрудничества;
- ознакомление и первичное закрепление лексического материала;
- формирование интеллектуальных умений критического мышления (работы с текстом на разных носителях: умение выделять главные мысли, умение анализировать, обобщать, оценивать информацию), что также организуется в малых группах сотрудничества под непосредственным руководством преподавателя);
- дискуссии,
- ролевые игры,
- защиты проектов.

К дистанционной форме в виде домашних заданий, самостоятельной работы по индивидуальным планам можно отнести:

- формирование и совершенствование необходимых лексических, грамматических навыков, умений письменной речи, аудирования, чтения на основе автономной индивидуальной и групповой деятельности студентов в сети;
- гибкая система консультаций студентов со стороны преподавателя в процессе работы над проектом, над различными видами письменных творческих работ, дискуссий;
- организация профильных и элективных дистанционных курсов (ресурсные центры), если нет возможности в школе организовать эти курсы на очной основе;
- участие в международных телекоммуникационных проектах.

Сочетание очных и дистанционных форм обучения требует тщательной и достаточно трудоемкой подготовительной работы на этапе педагогического проектирования. Необходимо четко обозначить задачи, которые целесообразно перенести на дистанционные формы работы и таким образом освободить время на очных занятиях, а также задачи, для решения которых необходимо очное общения студентов с преподавателем и студентов между собой.

Чтобы понять, каким образом методически грамотно организовать деятельность учащихся/студентов в любой модели дистанционного обучения, следует сначала остановиться хотя бы кратко на организационных формах и видах деятельности студентов в сетях в условиях дистанционного обучения. Поскольку специфика предмета предусматривает активное общение студентов между собой и с преподавателем, то и в дистанционной форме такое общение также является приоритетным видом деятельности

на этапе формирования и совершенствования различных видов речевой деятельности. Особое внимание следует уделять межкультурному общению. Услуги Интернет это позволяют. В Интернете существует множество интересных молодежных сетевых сообществ, в которых организаторами этих сообществ предлагаются разнообразные виды деятельности. Например, на сайте The Young Voices of the World (<http://www1.fukui-med.ac.jp/kuzuryu>) дети, студенты из разных стран мира делятся своими мыслями по самым разнообразным вопросам, их волнующим. Можно принять участие во всемирном форуме молодежи <http://www.talkcity.com> или <http://www.forum.entertainment.ie>. Можно присоединиться к учащимся, студентам, работающим над тем или иным проектом. При этом часто возраст не имеет особого значения, были бы интересные мысли и желание объединить усилия для исследования, размышлений над интересной проблемой (например, <http://www.iearn.org>, <http://www.kidlink.org>). Таким образом, общение может идти на уровне малых групп сотрудничества, организуемых преподавателем, а также в сетевых сообществах, соотносясь с собственными интересами.

Разумеется, автономной, самостоятельной деятельности учащихся в дистанционной форме также уделяется значительное место.

Таким образом, дистанционная форма обучения позволяет использовать автономные, парные, групповые, коллективные формы деятельности.

А что же в отношении видов деятельности? Для этого очень важно определиться с концепцией обучения. В последние годы в отечественной методике все больше внимания уделяется так называемой проблемной направленности обучения (Е.В. Ковалевская, Е.С. Полат, О.С. Виноградова, Е.И. Федотовская). Личностно-ориентированный подход, который признается педагогическим сообществом в качестве наиболее перспективного для решения задач образования в эпоху информационного общества, как раз и предполагает опору на развитие самостоятельного критического мышления. Решение же этой задачи, имеющей общеобразовательное значение, предусматривает организацию всего учебного процесса на проблемной основе. «Где нет вопроса или проблемы для разрешения, или где нет затруднения, которое нужно преодолеть, поток мыслей идет наобум... **Проблема устанавливает цель мысли, а цель контролирует процесс мышления**»². Специфика предмета «иностранному языку» кроме всего прочего заключается также и в том, что мы обучаем не основам наук, а речевой деятельности, предметом же речевой деятельности является **мысль**. Поэтому основными видами деятельности при обучении иностранному языку должны быть та-

² Там же – с. 10–11.

кие виды, которые бы были направлены на стимулирование самостоятельного мышления учащихся, рассуждений, аргументирования собственной точки зрения на ту или иную проблему. Отсюда, основными видами деятельности на занятиях должны быть дискуссии, беседы, ролевые игры проблемной направленности, проектная деятельность, т.е. те виды деятельности, которые побуждают учащихся к самостоятельным высказываниям, к самостоятельным размышлениям в устной (на занятиях) или письменной форме (в качестве домашнего задания). Разумеется, формирование необходимых навыков предшествует этой деятельности. Большое место в современном языковом образовании занимает критическое чтение, аудирование и письмо. Интернет опять предлагает нам такие возможности в виде своих ресурсов, которыми мы ранее не располагали. Это целые библиотеки. Например, библиотека Конгресса США (<http://www.loc.gov>), библиотека классиков английской литературы (<http://www.bartleby.com>), интересные ресурсы для немецкого, испанского языков (<http://www.learnplus.com>), практически все произведения В. Шекспира (<http://the-tech.mit.edu/Shakespeare/works.html>). А на сайте Новозеландского университета можно найти огромную библиотеку, где сосредоточена литература по самым разным вопросам (<http://www.nzdl.org>), в том числе и полное собрание сочинений Шекспира, других авторов. Большое количество газет, журналов, уникальных материалов, размещаемых на официальных сайтах правительственных органов (Конгресса США – <http://www.state.gov>, парламента Великобритании - <http://www.royal.gov.uk>, портала госдепартамента США – <http://usinfo.state.gov/usa/infousa>) и прочие. Чтение публицистических текстов, их анализ позволяет организовать интересные дискуссии как в сетях, так и в аудитории (BBC World Service – <http://www.bbc.co.uk/worldservice>, The New York Times – <http://www.nytimes.com>, Washington Post – <http://www.washingtonpost.com>, каталог немецких газет и газет других стран мира – <http://www.zeitungen.de>, пр.). Большинство этих газет предлагают своим читателям не только печатные материалы, но и звуковые и видео файлы. Всеми этими ресурсами можно и необходимо пользоваться в практике обучения иностранному языку. Частично материалы находятся в свободном доступе, частично – по подписке, за небольшую плату.

Теперь становится яснее, какие виды деятельности целесообразно закрепить за очным занятием, а какие можно, хотя бы частично перенести на дистанционные формы работы. Понятно, что все, что связано с обсуждением, дискуссией в устной форме, с ролевыми играми проблемной направленности, с защитой проектов и промежуточными обсуждениями, короче говоря, все, что предполагает желательность непосредственного общения, должно быть на аудиторных занятиях под руководством преподавателя. Что же касается трудоемкой подчас работы, связанной с формированием

грамматических, лексических навыков для ряда студентов, кому не хватает времени на занятия, то она может быть перенесена на дистанционные формы, причем, в основном, автономные, т.е. самостоятельные, поскольку чаще всего в существующих в Интернете курсах предусматривается и автоматическая обратная связь (например, [http://www.edufind.com/ English/grammar](http://www.edufind.com/English/grammar), <http://www.study.ru>). Это не исключает возможности в случае необходимости консультации с преподавателем.

На дистанционные формы можно отнести и основную часть работы над проектом. Но здесь требуется систематическая координация деятельности студентов со стороны преподавателя, систематическая взаимосвязь студентов, в том числе и по электронной почте. Аналитическая работа с текстами разных жанров также может быть перенесена частично на дистанционные формы, а обсуждение результатов этой деятельности может осуществляться на занятиях.

Особое место в такой интеграции занимают элективные курсы, углубляющие, развивающие основные темы, изучаемые на занятиях. Их следует специально разрабатывать как автономные курсы, связанные, однако, по тематике с базовым материалом.

Обратимся к сетевой модели³. Это собственно дистанционное обучение для тех студентов, учащихся, которые не имеют возможности учиться очно. Как показано выше, это могут быть автономные курсы или информационно-образовательная среда (т.е. весь курс, специальность). Если речь идет об автономном курсе, тогда предварительно на сайте образовательного учреждения размещается анонс с кратким, но достаточно содержательным описанием предлагаемого дистанционного курса и возможных результатов обучения с указанием сертификационного документа, выдаваемого по окончании курса. Любая оболочка предусматривает такую возможность. В описании необходимо указать количество часов, на которые рассчитан данный курс (отдельные автономные курсы или вся программа), а также тематический план курса. На сайте размещается регистрационная форма, которую желающие могут заполнить и отослать администратору курса (кликнув мышью на указатель «Send» или по указанному электронному адресу). После того, как группа, не более 20 человек, сформирована, преподаватель курса должен познакомиться со студентами. Как правило, в регистрационной карте предусмотрены соответствующие вопросы относительно личности студента.

Желательно далее провести небольшое тестирование на предмет определения уровня компетентности в той области, которую предполагается

³ В этом случае весь курс размещается в сетях.

изучать, а также, возможно, и в смежных областях. На основании полученных данных преподаватель формирует малые группы сотрудничества, состоящие из 3–4 человек по принципу: один сильный, один–два средних, один слабый. Желательно, чтобы это касалось как предметной области, так и пользовательских умений.

Как правило, курсы дистанционного обучения курируются тремя специалистами: преподавателем, который осуществляет учебно-воспитательный процесс; координатором курсов (администратором), в задачу которого входит координация деятельности педагогов и студентов, вся административная деятельность; а также системным администратором, который отвечает за функционирование системы (оболочки), ее развитие, модификацию.

Список малых групп с указанием их электронных адресов размещается на доске объявлений для свободного доступа. Студентам дается инструкция, чтобы все возникающие у них вопросы сначала обсуждались в пределах малых групп и только, если проблему не удастся решить, группа обращается к преподавателю или координатору, системному администратору в зависимости от возникшего затруднения.

Если по ходу всего курса предполагается проектная деятельность, в которой будут задействованы все студенты, проблема или соответствующая проблемная ситуация объявляются сразу и размещаются также на доске объявлений, в Форуме или в другом, специально отведенном для этого в оболочке месте, либо на отдельной web-странице. Это, так называемая off-line телеконференция. Участники курса по ходу выполнения заданий и ознакомления с базовым и дополнительным материалом будут присылать свои мнения, идеи, предложения по решению основной проблемы проекта или частных проблем, если такие предлагаются для обсуждения отдельным группам.

Далее, в зависимости от используемой оболочки студенты получают доступ к занятиям, которые они, скачав на свой компьютер, выполняют в асинхронном режиме. Творческие задания выполняются в малых группах сотрудничества и затем отправляются преподавателю через предусмотренную в оболочке интерактивную систему (форум, например) или по электронной почте.

По мере выполнения заданий, накопления материала, организуются телеконференции, в том числе в режиме реального времени онлайн-чат. Преподаватель выступает в роли модератора, заранее предлагая темы для обсуждения или выдавая их спонтанно. Малые группы и отдельные студенты могут создавать свои веб-квесты с обсуждением проектов других групп и презентацией собственных проектов. Все творческие работы, индивидуальные и групповые, оформляются авторами с использованием мультимедийных средств Интернет.

По окончании курса, если имеется возможность, организуется видеоконференция всех участников учебного процесса, на котором происходит общее обсуждение полученных результатов.

Таким образом, основная цель курса дистанционного обучения в рамках обозначенной концепции – не только усвоение базового материала (знаний), но главное – работа с информацией, которую студенты получают из разных источников, в том числе и из ресурсов Интернета. На основе этой информации они формируют собственную позицию по решению поставленной проблемы либо в ходе проектной деятельности, либо в ходе дискуссий, либо в ролевых играх.

По ходу занятий, выполнения заданий осуществляется мониторинг познавательной деятельности студентов, формирования интеллектуальных умений.

Информационно-образовательная среда – это портал, в котором размещаются все необходимые учебные материалы (курсы, справочники, словари, необходимая дополнительная литература, ссылки на сайты Интернета, мультимедийные материалы, административная часть образовательного учреждения и прочее).

Таким образом, сама организация учебного процесса в дистанционной форме предусматривает осуществление интерактивности на всех трех уровнях: между учителем и учащимися, между учащимися, между учащимися и средствами обучения, которые в электронном виде, в свою очередь, предполагают интерактивность.

Если используется модель Интернет + кейс-технологии, то в этом случае организация обучения строится фактически по сетевому принципу с той лишь разницей, что основные средства обучения не сетевые. Учащиеся пользуются электронными пособиями (CD-ROM диски), звуковыми, печатными средствами обучения для знакомства с учебной информацией, выполнения заданий, творческих работ. При этом они могут широко пользоваться Интернет-технологиями: использовать ресурсы Интернет, участвовать в телеконференциях on-line, создавать свои web-странички для презентации своих творческих работ и т.д. Дистанционная форма в этом случае предусматривает:

- консультации преподавателя;
- лекции обобщающего характера;
- обмен информацией, мнениями учащихся в малых группах сотрудничества;
- телеконференции on-line и off-line;
- совместное выполнение заданий, в том числе при совместной работе над проектом;
- контроль, тестирование.

Конечно, такая организация учебного процесса требует от преподавателя и от учащихся помимо достаточно хорошего владения пользовательскими навыками, что как бы само собой разумеется, еще и особой психологической готовности к такому необычному виртуальному общению, владения культурой коммуникации. Здесь не надо прятаться за спины товарищей, чтобы тебя не спросили. Это просто бесполезно. Каждый «на виду», каждому приходится демонстрировать результат своей деятельности. Но есть возможность не замыкаться в себе, если встречаются затруднения, а посоветоваться с партнерами, попросить помощи, и таким образом всегда можно найти способ эти затруднения преодолеть.

Что касается четвертой модели, видеоконференций и интерактивного телевидения, то пока это слишком дорогостоящие технологии, хотя за последние два-три года видеоконференции начинают набирать силу. Однако, в практике обучения иностранных языков, несмотря на явные, вполне очевидные возможности этих технологий, требуется серьезное осмысление их дидактических функций. Очевидно пока одно, если они станут вполне доступны в системе хотя бы вузовского образования, их роль, видимо, в основном, будет сосредоточена на межкультурном общении, если не иметь в виду специальные дисциплины, ориентированные на основы той или иной науки.

От чего зависит успешность дистанционного обучения? Опыт показывает, что дистанционное обучение может быть достаточно эффективным, если:

- курсы дистанционного обучения, информационно-образовательная среда проектируется командой высоко квалифицированных специалистов, владеющих не только предметной областью, но знанием психологических особенностей общения в сетях;

- преподаватель дистанционного обучения в полной мере владеет искусством педагогических технологий дистанционной формы обучения;

- для создания информационно-образовательной среды выбрана эргономически и педагогически грамотно выполненная оболочка, позволяющая в полной мере реализовать потенциал современного учебного процесса;

- дизайн оболочки и всех курсов отвечает требованиям эргономики, эстетики, психологии восприятия, особенностям содержательной, предметной области, а также используемым педагогическим технологиям в соответствии с концепцией образовательного процесса;

- все участники учебного процесса владеют культурой коммуникации в сетях, в случае необходимости обращения к носителям другой культуры – межкультурной коммуникации;

- предусмотрена удобная и простая система контроля и тестирования;

– предусмотрена удобная система взаимодействия участников учебного процесса;

– предусмотрена эффективная система управления учебным процессом в целом.

Как видим, все не так просто. Вот почему мы столь настойчиво подчеркиваем необходимость специальной подготовки выпускников педагогических вузов, системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров к этой сложной, но крайне нужной в современном обществе деятельности – преподавателя дистанционного обучения.

Г.С. Попова
ПГТУ, Пермь, Россия

Интеграция кейс-метода в процесс дистанционного обучения

Дистанционное обучение – это современная технология обучения, которая обязана своим возникновением развитию информационных технологий и компьютерной техники. Прогресс в области передачи информации с использованием компьютерных средств коммуникации позволил существенно изменить уровень образовательных услуг. Дистанционное обучение – это совокупность образовательных технологий, которые создают условия свободного выбора обучаемым образовательных дисциплин, соответствующих стандартам, диалогового обмена с преподавателем, процесс обучения не зависит от расположения обучаемого в пространстве и во времени. Дистанционное обучение значительно облегчает получение качественного образования и престижного диплома для студентов из удаленных населенных пунктов. Возможность обучения по дистанционной технологии важна и для жителей крупных городов, так как расширяет выбор учебных заведений и позволяет в процессе обучения освоить современные компьютерные технологии, без знания которых на сегодняшний день не возможен профессиональный рост в любой сфере деятельности. Дистанционное обучение, по определению, – это обучение на расстоянии, когда преподаватель и обучаемый разделены пространственно. Дистанционное обучение отвечает требованиям современной жизни, отсюда все повышающийся интерес к дистанционному университетскому обучению и к самым различным его формам. Несмотря на новизну, дистанционное обучение сохраняет компоненты, характерные для дневной формы обучения. Среди них можно выделить следующие: цели обучения, содержание обучения, обеспечение эффективного управления познавательной деятельностью учащихся, акти-

визация деятельности учащихся, дифференциация, формирование мотивации.

Новые информационные технологии предоставляют колоссальные возможности и услуги информационного и коммуникативного характера, которые могут успешно применяться в процессе дистанционного обучения. Говоря об их использовании в обучении английскому языку, необходимо помнить об обучении четырем видам речевой деятельности – аудированию, говорению, чтению, письму. Новые информационные технологии по своим дидактическим возможностям позволяют практиковаться в четырех видах речевой деятельности.

При переходе от традиционного обучения к дистанционному меняется роль преподавателя. Новая задача преподавателя – организовать самостоятельную познавательную деятельность студентов, научить их самостоятельно добывать знания и применять их на практике. Забота преподавателя – отбирать такие методы обучения, которые были бы направлены не на преподнесение готовых знаний, а помогали бы самостоятельно приобретать знания из различных источников, формировать собственную точку зрения, уметь ее аргументировать, использовать ранее полученные знания в качестве основы для получения новых знаний. Перечень основных требований, предъявляемых к преподавателям дистанционной формы обучения, включает:

- способность быстро овладевать и работать с сетевыми образовательными и коммуникационными технологиями, интегрированными средствами разработки сетевых курсов и сетевых коммуникаций, мультимедийными технологиями;
- обладать определенной психологической устойчивостью и работать с виртуальными студентами;
- работать в условиях распределенного времени;
- уметь заранее подготовить все компоненты сетевого курса, разработать четкий календарь событий в течение курса и всех видов отчетности по учебным заданиям;
- быть готовым к обмену информацией со студентами;
- активно стимулировать и поощрять совместную работу студентов при выполнении учебных заданий посредством сетевых технологий;
- немедленно информировать студентов об их текущей академической успеваемости, результатах тестов и контрольных заданий;
- быть готовым изменять содержание сетевого курса.

Прежде чем приступить к преподаванию какой-либо дисциплины дистанционно, необходимо четко представлять, как организуется процесс дистанционного обучения, какие действия предпринимаются обучаемыми, как формируется учебный материал, как происходит взаимодействие обучаемого и преподавателя, как обучаемые взаимодействуют между собой. При

этом необходимо подчеркнуть, что цели и содержание образования остаются неизменными при любой форме обучения, будь то учебный процесс, протекающий по классической схеме очного обучения, или процесс, проходящий при Интернет-обучении. Если рассматривать учебный процесс в таких разных образовательных системах, как, например, школа времен Платона, когда знания передавались от педагога к ученику во время прогулок, или современный университет с его лекционными, семинарскими и лабораторными занятиями, или виртуальный университет, то можно заметить, что педагогические процессы, происходящие в каждой системе, характеризуются одними и теми же элементами: кто учит, кого учат, чему учат, с помощью чего и как учат. Иначе говоря, дистанционное обучение строится в соответствии с теми же целями и содержанием, что и очное обучение, но форма подачи материала, форма взаимодействия учителя и учащихся между собой будут иными. Поэтому при построении курсов дистанционного обучения необходимо максимально использовать возможности, которые предоставляют нам программные средства телекоммуникационной сети и современных информационных технологий.

Компьютерные технологии позволяют оперативно передавать на любое расстояние информацию любого объема, хранить эту информацию в памяти компьютера в течение необходимой продолжительности времени, редактировать ее, обрабатывать и распечатывать. Также компьютерные технологии обеспечивают возможность интерактивности с помощью специально создаваемой для этих целей мультимедийной информации и оперативной обратной связи, возможность доступа к различным источникам информации, в том числе удаленным и распределенным базам данных, многочисленным конференциям по всему миру через систему Интернет. При помощи компьютерных технологий можно организовывать электронные конференции, в том числе в режиме реального времени, компьютерные аудиоконференции и видеоконференции. Наряду с вышеперечисленным, используя компьютерные технологии в обучении, студент имеет возможность перенести полученные материалы на свою дискету, распечатать их и работать с ними в наиболее удобное время и в наиболее удобном режиме.

При разработке курсов дистанционного обучения необходимо предусмотреть инвариантные компоненты. В качестве таковых можно выделить следующие:

1. Общие сведения о курсе, его назначение, цели, задачи, содержание обучения.
2. Справочные материалы по предметной области курса.
3. Блоки анкет, позволяющие установить контакт с пользователем, получить необходимые сведения и обработать их.

4. Собственно обучающий курс (электронный учебник), структурированный по автономным модулям.

5. Блок заданий, направленный на усвоение материала и проверку, контроль его понимания, осмысления.

6. Блок творческих заданий, направленных на самостоятельное применение усвоенных знаний, умений, навыков в решении конкретных проблем; выполнение проектов индивидуально, в группах сотрудничества.

7. Блок мониторинга успешности самостоятельной деятельности студентов, контроля результатов их работы (индивидуальной или совместной).

Эффективность современного дистанционного иноязычного образования в условиях внедрения новых педагогических и информационно-коммуникационных технологий может быть существенно улучшена с помощью интеграции кейсов в курс дистанционного обучения. Это может обеспечить:

- Вербальную коммуникацию на естественном языке, реализуемую в форме диалогового взаимодействия студента с компьютером, с преподавателем, взаимодействие студентов в парах и микрогруппах, посредством информационных компьютерных технологий;

- Создание аутентичных, коммуникативно-ориентированных ситуаций общения и обучения английскому языку;

- Использование информационной поддержки (получение, переработка, хранение и передача информации) деятельности студента.

Главное преимущество сетевой технологии заключается в организации обучения с помощью специально разработанной для этого информационно-образовательной среды. Информационно-образовательная среда представляет собой системно организованную совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного обеспечения, организационно-методического обеспечения. Одним из компонентов организационно-методического обеспечения является кейс. Кейсы в целом должны соответствовать тем же требованиям, что и дискуссионные задания. Разница в том, что кейс – это описание реальной или вымышленной ситуации профессиональной деятельности, в которой отражены аспекты изучаемой темы или тематического блока, а задания в большей степени связаны с анализом и оценкой действий участников. При работе с кейсом студентам предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, необходимый для усвоения при решении данной проблемы.

К дидактическим принципам кейса можно отнести следующие: индивидуальный и дифференцированный подход, предоставление свободы в

обучении, обеспеченность студентов достаточным количеством материалов, возможность обратиться к преподавателю в любое время, формирование навыка умения работать с информацией. Совершенно очевидно, что принципы дистанционного обучения и кейс-метода во многом перекликаются. Кейсы могут быть придуманы преподавателем, взяты из реальной практики, журналов, газет и других изданий.

Профессионалы кейс-метода утверждают, что каждый кейс-материал должен иметь индивидуальную, свойственную только ему структуру или, если быть точными, систему структур. Грамотно составленный кейс должен характеризоваться четко выраженными *временной, сюжетной и разъяснительной структурами*.

Временная структура кейса. Любая ситуация, описанная в кейсе, происходит во временной системе координат. Поэтому студенты, работающие с кейс-материалом, должны четко представлять: в какой временной последовательности происходят события, изложенные в кейсе.

Сюжетная структура кейса. Чтобы кейс-материал действительно смог увлечь студента, необходимо наличие четкой сюжетной линии. Чем ярче будет представлена проблема, поставленная в кейсе, тем больший интерес она вызовет. Столкновение идей или людей – лучшая гарантия успеха кейса в студенческой среде.

Разъяснительная структура кейса. Изложенная в кейсе ситуация должна быть понятна читателю до мельчайших подробностей. Необходимо помнить, что восприятие материала автором кейса и читателем не одинаково.

Кейсы могут доставляться студентам, как минимум, тремя путями: появление на web-сайте после изучения определенной темы, высылка по электронной почте или размещение всех кейсов на соответствующей страничке web-сайта курса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Евдокимова М.Г. Компьютерные технологии обучения иностранным языкам: методологические и педагогические аспекты / М.Г. Евдокимова // Телекоммуникация и информатизация образования. 2001. – №4. – С. 47–57.

2. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах / Т.В. Карамышева. – СПб.: Союз, 2001. – 192 с.

3. Крюкова О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде (на примере английского языка) / О.П. Крюкова. – М.: Логос, 1998.

4. Пиотровский Р.Г. Компьютеризация преподавания языков / Р.Г. Пиотровский. – Л.: ЛГПИ, 1988.

5. Дистанционное обучение: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.
6. Полат Е.С. Интернет во внеклассной работе по иностранному языку / Е.С. Полат // ИЯШ 2001. – №5. – С. 4–10.
7. Российский портал открытого образования: обучение, опыт, организация / отв. ред. В.И. Солдаткин. – М.: МГИУ, 2003.
8. Окно в ситуационную методику обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.casemethod.ru>.

ЭЛЕКТРОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**И.А. Газиева
ИЛ РГГУ, Москва, Россия**

Информационные технологии в обучении языку хинди на кафедре восточных языков в РГГУ (лингвострановедческий модуль)

В настоящее время с развитием различных видов технологий обучения актуальной проблемой становится получение качественного образования. Одной из задач в текущей деятельности вузов является методическое обеспечение образовательных программ разного уровня. Принято считать, что при традиционном обучении дидактические недостатки учебных материалов компенсируются непосредственным участием в учебном процессе преподавателя. При применении интерактивных средств – новых информационных технологий, дистанционного обучения, качество самого обучения в гораздо большей степени определяется качеством учебных материалов. В связи с этим, на первый план выходят модели образования, гарантирующие получение запрограммированного конечного результата – конкурентоспособных продуктов: электронных учебников и пособий, рабочих тетрадей, словарей, видео/аудио лекций, видеоконференций, слайд-лекций, обучающих компьютерных программ, тестов и т.д.

Обучение иностранному языку в высших учебных заведениях – это та область, где применение новых информационных технологий принципиально изменяет методы работы и ее результаты. В настоящее время на рынке образовательных программ имеется много обучающих программ по иностранным языкам. Существующие сегодня компакт-диски позволяют выводить информацию в виде текста, звука и видеоизображения. Обучение с помощью компьютера дает возможность организовать самостоятельные действия каждого студента: при обучении аудированию каждый студент получает возможность слышать иноязычную речь, а при обучении говорению – может произносить фразы на иностранном языке в микрофон, при обучении грамматических явлений – может выполнять грамматические упражнения, добиваясь правильных ответов. В учебный процесс также стал широко внедряться метод интерактивного обучения иностранному языку. Дистанционное обучение основано на использовании Интернета, базируется на современных информационных технологиях и использует средства телекоммуникаций. Оно также предполагает не только самостоятельную работу с электронными учебниками и видеоматериалами, но и виртуальный контакт с преподавателем, а также обращение к базам и бан-

кам данных через компьютерные сети. Обучение в режиме он-лайн имеет ряд преимуществ над очным обучением: слушатель проходит свое обучение в виртуальном классе и выбирает удобный для него режим и время занятий. Кроме того, студент может задавать вопросы в чате и конференциях, а преподаватель – отвечать на них. Можно выбирать, заниматься дома или на рабочем месте. Студент сам решает, сколько времени потратить на изучение того или иного курса. Как же интерактивно изучать иностранный язык, обучение которого включает в себя использование различных аспектов деятельности: говорения, аудирования, грамматики, тестирования не говоря уж о выполнении домашнего задания, промежуточных и итоговых аттестаций и тому подобное?

В Российском государственном гуманитарном университете (РГГУ, г. Москва) разработана базовая схема учебного процесса, основывающаяся на новых информационных компьютерных технологиях: типовые лекции и практические занятия, для проведения которых преподаватель имеет возможность использовать достаточно простой комплект аппаратных средств: мультимедийный видеопроектор, компьютер, обучающую систему на компакт-диске или на жестком диске компьютера, Интернет-источник. Кроме того, разработаны учебно-методические комплексы – модули, в которые входят различные учебные продукты: электронный рабочий учебник, тестовые задания, экзаменационные вопросы и сценарий аудиторного занятия, печатные и видеоматериалы, компьютерные обучающие программы. В системе высшего образования понятие «модуль» стало весьма распространено. Под ним, как правило, понимается учебная дисциплина или блок дисциплин. Предметом модуля становится интенсификация обучения иностранному языку с использованием информационных мультимедийных технологий. Новизна таких модулей состоит в:

1) полифункциональности: модуль используется для достижения учебно-методической и справочно-информационной целей, определяющих единство информации и программного обеспечения;

2) дидактичности: модуль является продолжением реализации концепции структуры новой информационной среды и предназначен для использования не только студентами, но и преподавателями в режиме практических занятий, справочной поддержки.

Важная функция данных модулей это – организационная, по отношению к целостному процессу обучения, и определяющая четкое понимание характеристик и свойств современного процесса обучения. Сюда входит: обучение учебным умениям и подготовка к самообразованию; обучение творчеству и развитие творческих потенций всех студентов; соединение общего образования с профориентацией; использование многообразных организационных форм; применение целостной системы дидактических

методов; планирование применения современных технических средств обучения. Кроме того, определенной изобретательности требует от авторов модулей необходимость включения заданий для самостоятельной работы. Чем оригинальнее форма заданий на самостоятельную работу, чем больше они ориентируют на творческую работу, на преодоление посильных трудностей, чем привлекательнее они для студентов, тем эффективнее плоды самостоятельной работы. Немаловажную роль играет включение в текст иллюстративного материала в форме таблиц, схем, рисунков и т.д. Они не только облегчают понимание материала, но служат ключом к его запоминанию для некоторых студентов. Любое нетекстовое выделение разбивает единый монолит текста и делает его менее монотонным.

Стоит отметить, что при современном процессе обучения лучше всего осуществляется модель личностно-ориентированного обучения, при которой происходит смена с авторитарной позиции преподавателя на позицию диалога или сотрудничества. Позиция преподавателя в данной форме обучения – это позиция консультанта, осуществляющего своего рода развивающую помощь, помогающая студенту реализовать, проявить, раскрыть себя. Диалог – вот основа личностно-ориентированной технологии обучения. По мнению К. Роджерса, задача преподавателя не диктовать готовое и, возможно, ненужное студенту знание, а разбудить его собственную познавательную активность, которая выразится в выборе и содержания, и целей, и методов работы, и поведения. Педагог стимулирует и облегчает самостоятельную деятельность студента [Роджерс: 1995].

Для проведения практических занятий по языку хинди был разработан лингвострановедческий мультимедийный модуль «Прогулки по Индии», предназначенный для студентов, изучающих язык хинди в качестве основного языка. Модуль включает в себя: компакт-диск/дискета и конспект-организатор, являющийся своего рода специальным раздаточным материалом, содержащий большой объем информации (текстовой, графической, табличной) и выполняющий функцию активизатора творческой деятельности студента при заполнении им специально разработанных схем, указателей и т.д. В конспект-организатор помещаются материалы с незавершенными ключевыми местами, которые студент в процессе занятия должен соответствующим образом заполнить, дорисовать, дочертить и т.д. Конспект-организатор готовится преподавателем заблаговременно и раздается студентам на каждом занятии. Отметим, что конспект является также эффективным средством контроля текущей успеваемости студента.

Обучение языку хинди по данному модулю рассчитано на 64 часа в семестр (практические занятия) и строится в форме групповых занятий, проводимых в мультимедийном классе. Задача модуля состоит в мотивированности студентов к изучению языка хинди на лингвострановедческом

материале в условиях современных ресурсных возможностей. По окончании изучения модуля студент должен обладать следующими практически умениями и навыками: понимания устной диалогической и монологической речи, чтения и понимания письменной речи, письменного перевода информативных текстов с хинди на русский и с русского на хинди, реферирования и аннотирования текстов на хинди, приобретения и совершенствования навыков работы на компьютере при изучении восточного языка, умения беглого печатания на языке хинди и выполнения практических работ в раздаточном материале на компьютере, использования мультимедийности с учетом ассоциативного мышления. Модуль по языку хинди предусматривает две основные формы контроля: текущий контроль изучения языка хинди по раздаточному материалу и зачет по самостоятельной работе. При этом учитывается своевременность предъявления выполненных заданий для контроля преподавателю.

Содержание лингвострановедческого модуля по языку хинди определяет сценарий процесса обучения: закрепление знаний в процессе аудиторных занятий, самостоятельное изучение лингвострановедческого материала, текущий контроль и итоговый контроль (тестирование). Методическая часть модуля состоит из совокупности упражнений, задач на воспроизведение знаний, их систематизацию и обобщение, на выработку умений. Языковые упражнения помогают преодолеть языковые трудности (фонетические, лексические и грамматические), вытекающие из особенностей языка хинди: различение звуков языка хинди, близких по акустическому образу, особенно если в русском языке нет соответствующих фонологических противопоставлений: долготакраткость, аспиратизм согласных, назализация гласных, какуминальные согласные (фонетические трудности); различение разных значений многозначного слова, синонимия послелогов и слов, понимание речи, содержащей незнакомые слова (лексические трудности); опора на порядок слов, согласование слов в предложении посредством послелогов, эргативная конструкция, ломка конструкций (грамматические трудности). При выполнении языковых упражнений внимание обучаемых направлено на форму высказывания. Это может быть словарный диктант и упражнения на грамматику. Немаловажную роль играют задания по аудированию с использованием звуковых файлов – речевые упражнения, поскольку студент должен уметь принимать на слух информацию, базирующуюся на долговременной или кратковременной памяти, осмыслении, и, возможно, вероятностном прогнозировании. Сюда включаются следующие виды упражнений:

- 1) прослушивание текста, включающего изученную лексику и знакомые грамматические модели;

2) прослушивание абзацев текста, содержащих знакомый языковой материал с тем, чтобы студент мог сосредоточиться на содержании;

3) прослушивание описания или комментария к иллюстративному материалу, поскольку визуальные опоры способствуют пониманию, удерживанию в памяти.

При составлении заданий для самостоятельного усвоения и закрепления знаний и умений используются дидактические приемы: когда научный обзор представляет собой текст по теме учебной дисциплины реферативного характера, раскрывающий основные положения и понятия курса – это обеспечивает, с одной стороны, передачу знаний, а с другой стороны, повысит мотивацию более углубленного изучения материала; когда в материал для самостоятельной работы входят задания, помогающие студенту структурировать, классифицировать и обобщать учебный материал – это способствует формированию мыслительной деятельности, развитию логического мышления; когда в материал для самостоятельной работы включаются задания на отработку умений, необходимых для дальнейшего обучения и профессиональной деятельности – это способствует выработке профессиональных умений и навыков.

Таким образом, переход к информационному обществу сдвинул существующие базовые образовательные ориентиры. Новейшие телекоммуникационные технологии, содержащие в своей основе глобальные телекоммуникационные сети и интеллектуальные компьютерные системы, открыли для современной системы образования, учителей, преподавателей, учащихся и студентов совершенно новые возможности, а процесс информатизации образования приобрел определенную устойчивую динамику. Однако не нужно забывать, что одним из важнейших условий подготовки студентов является учет их индивидуальности, который позволяет: определить соответствие их индивидуальных характеристик требованиям профессии и формировать необходимые качества личности; строить учебно-познавательную деятельность таким образом, чтобы она не только позволяла студентам получить необходимые знания, умения и навыки, но была направлена на развитие их личности, предоставляла возможность для самоактуализации, саморазвития, профессионального самоопределения. Немаловажным является и то, что одним из оснований, которые позволяют учитывать индивидуальность студентов, является индивидуальный способ обучения, который рассматривается, во-первых, как комплексная характеристика, включающая значимые для развития личности и усвоения знаний индивидуальные особенности студентов, и, во-вторых, складывается из широких познавательных интересов студентов; особенностей учебной деятельности с учетом предпочитаемых видов учебных занятий (лекции, семинары, практические занятия, активные занятия и т.д.) и предпочитаемых

способов работы с учебным материалом (рабочие учебники, самостоятельное изучение, экспериментирование, практическая деятельность, задания творческого характера и т.д.). Не менее важны особенности усвоения учебного материала (в ходе самостоятельной или коллективной учебной деятельности, с помощью преподавателя или без нее, в ходе ответов на конкретные вопросы, при работе в парах и т.д.); любимые виды учебной деятельности (обсуждения, творческие задания, индивидуальные самостоятельные работы и т.д.); особенности взаимодействия в учебной группе (место в ней студента); особенности взаимодействия с преподавателями в процессе учебно-познавательной деятельности; значимые для процесса учения характеристики субъектного опыта ученика.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Роджерс К. К науке о личности. История зарубежной психологии / К. Роджерс. – М., 1995.

Т.Е. Девятьярова, А.А. Лежнева, С.М. Колова
ЮУрГУ, Челябинск, Россия

Из опыта составления электронных учебников по иностранному языку в системе дистанционного обучения

Сегодня формируется новая глобальная информационно-коммуникационная среда жизни, образования, общения и производства, **инфосфера**. Организационно-технологической основой этой сферы являются глобальные информационные сети, ядро которых составляет Интернет. Процессы образования и даже простого общения проходят на фоне быстрой смены информационных потоков, постоянных изменений в сфере экономики, политики и так далее. Все это ведет к тому, что формируется новый социальный заказ, который предъявляется к качеству подготовки специалистов. Развитие глобальной компьютерной сети Интернет открыло новые перспективы совершенствования мировой образовательной системы. Это находит отражение как в технической оснащенности образовательных учреждений, их доступе к мировым информационным ресурсам, так и в использовании новых видов, методов и форм обучения, ориентированных на активную познавательную деятельность учащихся, обучение в сотрудничестве и так далее.

Дистанционное образование – новая форма обучения – помогает человеку непрерывно в течение всей его жизни повышать свои профессиональные навыки, позволяет ему быть профессионально мобильным и творчески активным. Дистанционное образование является

одной из наиболее удобных форм обучения по нескольким причинам: занятость населения (необходимость выезжать на сессии при заочной форме обучения и присутствовать на занятиях при очной форме обучения); удаленность ВУЗА от места жительства студента (финансовые затраты и трата времени на дорогу); невозможность посещать занятия очной формы обучения (переобучение взрослых, обучение людей с ограниченными возможностями).

При дистанционном обучении (ДО) учащийся и преподаватель пространственно разделены друг от друга, но при этом они находятся в постоянном взаимодействии, организованном с помощью особых приемов построения учебного курса, форм контроля, методов коммуникации с помощью электронной почты и прочих технологий Интернет, а также специально предпринимаемых организационно-административных мероприятий.

Именно поэтому на кафедре иностранных языков Южно-Уральского Государственного Университета г. Челябинска в рамках Института Открытого и Дистанционного образования нами разрабатывается серия электронных учебных пособий для дистанционного образования специальностей «Юриспруденция», «Технология швейных изделий», «Технология машиностроения», «Экономика и управление на предприятии (связь, транспорт)».

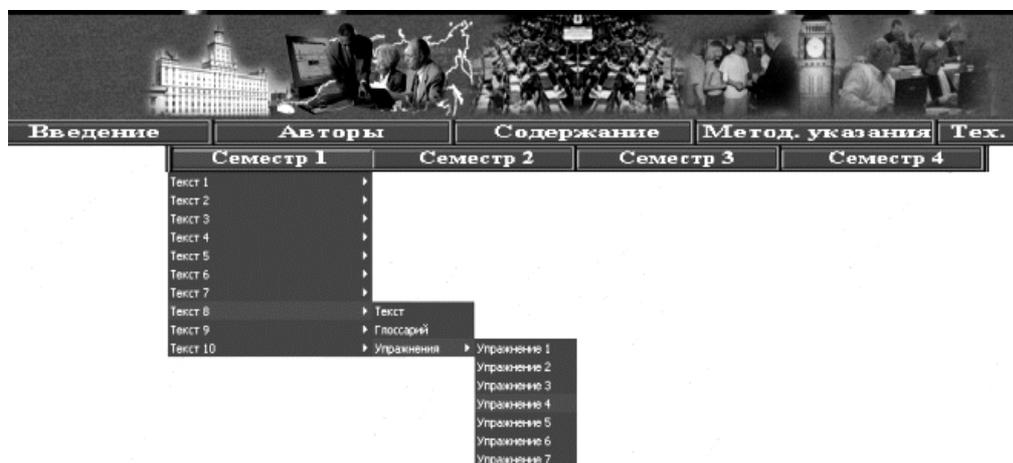


Рис.1. Общий вид, отображающий модульность

Говоря об основных принципах структурирования учебного материала электронного учебного пособия для дистанционного обучения, необходимо отметить следующие условия создания учебного комплекса: простота, гибкость, модульный принцип, стандартизация (рис.1).

- Простота. Структура электронного учебника должна быть «прозрачной», чтобы пользователь мог легко ориентироваться во всей информации, предлагаемой ему для изучения.

- Гибкость. Электронные учебники имеют разветвленную структуру, что предполагает наличие рекомендуемых переходов, реализующих последовательное изучение предмета. Гиперссылки являются одним из самых оптимальных инструментов навигации.

- Модульный принцип предполагает структурирование учебной информации на основе полных, *логически завершенных* учебных блоков (модулей).

Первый модуль (семестр) – это вводно-коррективный курс. Тексты в модуле объединены по 1–2 темам. К каждому тексту составлен глоссарий с новой лексикой, выход в который осуществляется посредством гиперссылок.

Тексты сопровождаются упражнениями для самостоятельной работы студентов. Применяемая нами оболочка «Hot Potatoes 6.0» предназначена для разработки электронных заданий и упражнений для учебных пособий в рамках дистанционного образования.

При тренировке и первичном закреплении лексического материала мы использовали следующие типы заданий:

- заполнить пропуски (с приложением списка или без него);
- множественный выбор (Multiple choice) (правильных ответов может быть один или несколько);
- кроссворд;
- mix–exercise – расположить элементы в правильном порядке (составляются слова и словосочетания из букв и буквосочетаний или предложения из слов и словосочетаний);
- соответствия (синонимы, антонимы, составить словосочетания, найти начало и конец предложений и так далее) (рис.2);
- отметить (выбрать) правильный вариант.

Последнее задание к каждому тексту является контрольным, и его необходимо отправить преподавателю по электронной почте. Нами применяются задания следующего типа: как ответить на вопросы, составить рассказ по теме, используя слова и выражения данного урока; высказаться по той или иной проблемной теме, используя лексику урока; найти дополнительный материал по заданной теме в Интернет и составить доклад-презентацию (Power Point) и др.



Рис.2. Упражнение на соответствия

Отметим, что самым первым заданием для студентов «виртуальной» группы ДО является создание собственных web-страничек на языке для того, чтобы студенты могли лучше познакомиться друг с другом, а также преподаватель мог оценить уровень знаний.

Во втором и третьем модулях студенты получают задания в группах, например, приготовить доклад с презентацией по заданной теме.

Студенты могут также задавать вопросы преподавателю либо по электронной почте, либо в режиме форума. Преподаватель может ответить студенту лично (электронная почта), нескольким студентам, объединенным в группы, одновременно (список рассылки электронной почты), либо, если это часто задаваемый вопрос, то ответ разместить на доске объявлений, либо в режиме форума.

По результатам изучения каждого подмодуля студенту выставляется зачет по модулю при своевременном получении 10 мини-зачетов (1 модуль = 10 подмодулей (текстов)), положительных результатов по 2 тестам, и он может приступить к изучению следующего.

- Стандартизация. Модули электронного учебника (ЭУ) должны быть выполнены в форматах, позволяющих компоновать их в единые электронные комплексы. Кроме того, модули одного и того же ЭУ должны быть выполнены в одном стиле, и использовать одни принципы для формирования навигации.

Дистанционная форма обучения очень сложна в психологическом отношении, поэтому, создавая наше пособие, мы старались сделать его дружелюбным и интересным. Этот аспект необходимо учитывать, так как студенты приходят с абсолютно разным уровнем знаний. Для тех, кто начинает изучение английского языка с нуля, мы разработали

дополнительный блок, «нулевой». В него входят 4 раздела: алфавит, клише повседневной устной речи (приветствия, прощания, поздравления, обращения и так далее), порядок слов в предложении, формы вопросительных предложений (рис.3).



Рис.3. Начальный модуль

Студентам, у которых уже имеется база знаний, мы также предлагаем ознакомиться с материалами данного раздела, но уже в качестве дополнительной информации. Мы постарались оформить начальный модуль более красочно, что выгодно выделяет его на фоне остальных. Обилие картинок и наличие звукового сопровождения делает обучение менее утомительным и скучным. Кроме того, студентам предлагается выполнить ряд занимательных упражнений, включающих ребусы, головоломки, загадки и так далее (рис.4).

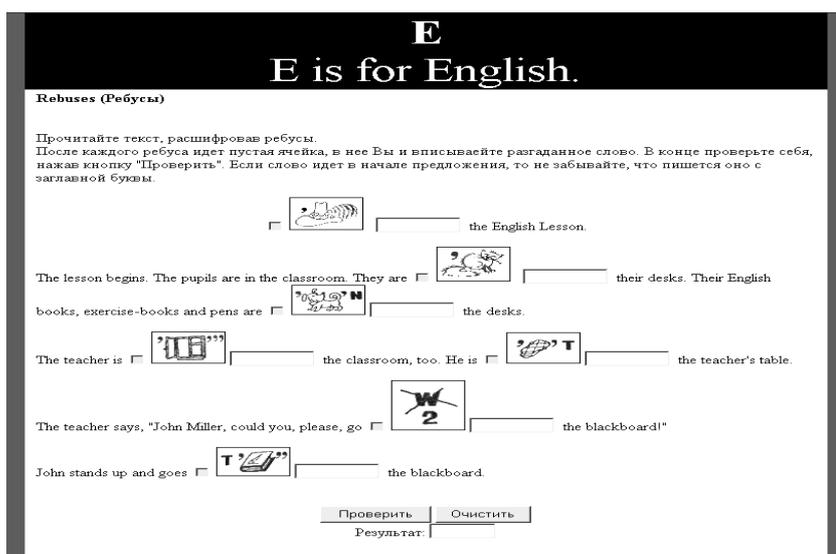


Рис.4. Задание с ребусами

Одним из наиболее интересных заданий в рамках рассматриваемого пособия является запись аудио файла: студент получает программу, позволяющую записывать свой голос, затем он с помощью нее начитывает небольшой определенный текст и высылает запись преподавателю по обыкновенной (на CD-диске) или электронной почте.

При ДО используются различные информационные и коммуникационные технологии (чаще всего сочетание различных технологий). Причем обоснованность выбора каждой технологии зависит от целей и задач, стоящих перед дистанционным курсом. Например, традиционные средства обучения на печатной основе используются для знакомства учащихся с новым учебным материалом, интерактивные аудио- и видеоконференции обеспечивают общение в режиме реального времени, компьютерные конференции и электронная почта используются для отправки сообщений, обеспечения обратной связи с учащимися, а также для постоянных контактов между учащимися одной группы.

Вышеперечисленные особенности электронного учебника, на наш взгляд, позволяют обеспечить вариативность обучения, что несомненно будет способствовать повышению уровня усвоения предъявляемого материала и развитию умений применять его в дальнейшем на практике.

Д.Р. Иванов
ПГУ, Пермь, Россия

Дистанционные технологии в преподавании делового французского языка

Курс делового французского языка в системе высшего образования находится в довольно сложном положении: с одной стороны, курс оказывается очень востребованным со стороны студентов, стремящихся получить максимум знаний для возможного трудоустройства после окончания вуза, а с другой стороны, выделяемое количество часов позволяет, в большинстве случаев, представить лишь основы работы с языком деловой корреспонденции, договоров, нормативных актов и т.д. Реальные сферы применения делового французского языка оказываются несоизмеримо шире объяснений и примеров, изложенных в учебных пособиях. Следуя политике отдела по сотрудничеству и культуре Посольства Франции в России и языкового центра Торгово-промышленной палаты Парижа, активно поддерживающих преподавание делового французского языка, как на языковых, так и на неязыковых специальностях в вузах России, мы предприняли попытку создания интерактивного бизнес-курса французского языка.

В своей работе мы основывались на ряде существенных черт, присущих, на наш взгляд, дистанционному обучению иностранным языкам. Среди таких черт можно выделить:

1) снижение роли «преподавания» как характеристики взаимодействия «студент – преподаватель» и повышение роли самостоятельной познавательной деятельности учащегося;

2) обеспечение достаточно гибкого подхода в представлении языкового материала в зависимости от уровня подготовки академической группы;

3) соотнесение пользовательских навыков работы на компьютере студентов и способов работы с аутентичной информацией, находящейся на электронных носителях и интернет-сайтах. В связи с тем, что курс делового французского языка адресован, прежде всего, студентам факультетов иностранных языков, следует ограничить спектр применяемых компьютерных программ наиболее известными (по роду деятельности учащихся) приложениями (MS Word, MS Excel, Internet Explorer, клиент электронной почты);

4) создание для студента атмосферы активной познавательной деятельности, а не пассивного восприятия новой информации. Это предполагает применение полученных знаний для решения различных коммуникативных задач в совместной творческой деятельности, ролевых играх;

5) расширение дистанционного общения «преподаватель-студент» до коммуникации между учащимися, общения с носителями языка с помощью электронной почты.

Основной целью являлась разработка «открытого» курса, способного динамично изменяться в соответствии с требованиями конкретной учебной программы и событиями деловой жизни Франции и других франкоговорящих стран. Техническая оснащенность вузов и наличие домашних компьютеров у большинства студентов позволяют разместить значительную часть материала на электронных носителях. Помимо текстовой информации и рисунков на CD-ROM могут быть представлены аудио- и видеоматериалы. Однако главной особенностью такого курса, на наш взгляд, должна стать его «открытость» во всемирную сеть Интернет, ставшую неисчерпаемым источником как учебной информации, так и описаний ситуаций реальных компаний и фирм.

Таким образом, интерактивный курс делового французского языка может представлять собой комплекс из четырех взаимосвязанных элементов:

1) **печатное учебное пособие**, предоставляющее студенту основные знания по различным разделам курса, библиографию, а также текстовые варианты заданий и упражнений;

2) **CD-ROM**, предлагающий развернутую интерактивную информацию по курсу, анимированные варианты заданий и упражнений с возможностью самопроверки, а также аудио- и видеоматериалы к упражнениям;

3) **интернет-сайт курса**, доступный с любого компьютера, подключенного к сети Интернет, содержащий информацию и материалы компакт-диска, гиперссылки на сайты, необходимые для работы с упражнениями, а также возможность отправки выполненных заданий преподавателю для проверки с помощью электронной почты;

4) **сеть Интернет**, необходимая для выполнения ряда заданий и поиска информации учебного характера, ориентированного на самостоятельную работу студентов и их знакомство с реальными сферами функционирования делового французского языка.

Такая структура курса позволяет преподавателю и студентам использовать наиболее подходящие носители информации в зависимости от ситуации учебного процесса и степени сложности изучаемого раздела. Кроме того, возможность оперативно изменять содержание интернет-сайта, добавляя и редактируя разделы курса, помогает актуализировать представленную информацию и адаптировать ее к работе с конкретными учебными группами.

Содержательную сторону курса, на наш взгляд, необходимо соотносить с французскими учебными пособиями, методическими разработками языкового центра Торгово-промышленной палаты Парижа (ТППП) и заданиями экзаменов на получение международных дипломов по деловому французскому языку (Certificat de Français professionnel, Diplôme de Français des affaires 1, Diplôme de Français des affaires 2). В связи с этим студентам рекомендуется посетить сайт языкового центра ТППП по адресу www.fda.ccip.fr, где представлено описание данных экзаменов и примеры экзаменационных заданий (вариант такого теста приведен в специальном разделе учебного пособия).

Согласно требованиям дипломов DFA 1 и DFA 2, студенты должны обладать необходимым набором знаний в следующих сферах: 1) основы работы предприятия и количественные характеристики его деятельности, 2) маркетинговая деятельность предприятия, 3) производственный цикл предприятия, 4) процессы купли-продажи и сопровождающая их документация, 5) основы финансовой деятельности предприятия, 6) кадровый состав предприятия и условия труда. При этом основными видами деятельности, которыми должен овладеть студент, являются написание деловых писем, перевод договоров купли-продажи и трудовых договоров, составление устного и письменного резюме текстов и ряд других.

На вводном занятии студенты получают учебное пособие по курсу и знакомятся с его структурой и типами заданий, после чего начинают работу в дистанционном режиме. В качестве примера рассмотрим изложение материала и упражнения по первой теме – «Предприятие: основные понятия и характеристики». Данная тема предполагает работу с определениями понятий «entreprise», «facteurs de production», количественными характеристиками функционирования предприятия – «chiffre d'affaires», «valeur ajoutée», «effectif employé». Основная информация по данным разделам представлена в учебном пособии, а также в его электронных версиях (на интернет-сайте и компакт-диске). Студентам предлагается найти дополнительную информацию по данной тематике среди интернет-ресурсов, представленных в web-графии пособия (это довольно существенное условие, поскольку студенты не всегда способны оценить достоверность информации, найденной самостоятельно по простому запросу в поисковой итернет-машине).

После изучения каждого раздела темы студенты выполняют несколько упражнений. В рамках данного курса учащимся предлагается два основных типа заданий:

1) так называемые «закрытые» задания, когда студенты находят соответствия между предложенными вопросами и ответами, подсчитывают разного рода количественные характеристики (например, годовой оборот предприятия). В учебном пособии такие задания представлены в виде тестов, а в электронном варианте – в виде заданий с самопроверкой, созданных с помощью программы «Hot Potatoes».

2) задания «открытого» типа, то есть предполагающие свободное изложение ответа на вопрос, написание делового письма, перевод документа или статьи. В электронных версиях курса такие задания представляют собой файлы Word с готовой канвой ответа. Например, учащимся предлагается составить краткую характеристику известного французского предприятия по предложенной схеме, используя информацию с официального сайта компании (год основания, юридическая форма, количество сотрудников, годовой оборот в 2005 г. французской сети отелей «Accor» на сайте www.accor.com). Выполнив упражнение, студент отправляет файл преподавателю для проверки.

Учебное пособие и его электронная версия содержат такой важный раздел, как глоссарий понятий и терминов, представленных в разделах курса, при этом в тексте компакт-диска и сайта объясняемый термин выделен цветом и гиперссылкой вызывает определение в новом окне, не требуя дополнительного поиска в обширном списке глоссария. Однако в процессе работы студенты могут встречать термины, которых нет в глоссарии. В таком случае «открытость» курса в сеть Интернет позволяет обратиться к лексикографическим интернет-ресурсам (издательство Didier разместило

электронную версию своего словаря лексики делового французского языка на сайте www.projctdafa.net).

Курс делового французского языка представляет собой работу со специальными знаниями, приобретаемыми на основе общезыковой подготовки студентов, и может в значительной степени соотноситься с самостоятельной работой учащихся при наличии необходимых вводных лекций и контроля со стороны преподавателя. Значимость курса для возможной профессиональной деятельности и интерактивная система работы, на наш взгляд, вполне могут обеспечить необходимую мотивацию студентов. Апробация данного курса в рамках обучения по специальностям «Филология. Зарубежная филология» и «Перевод и переводоведение» в Пермском государственном университете поможет провести необходимую корректировку предъявляемой информации и типов заданий текущего и итогового контроля.

Ю.В. Иловайская
МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Интеграция мультимедийных компьютерных программ в современный УМК по немецкому языку

Развитие новых средств коммуникации, под которыми подразумеваются мультимедийные обучающие компьютерные программы и Интернет в качестве источника информации и средства индивидуальной коммуникации, а также использование новых технологий в обучении иностранным языкам, предъявляют новые требования к современному учебнику по иностранному языку. В обучении иностранному языку используются, как правило, четыре категории мультимедийных компьютерных программ:

- мультимедийные обучающие программы, целью которых является комплексное обучение языку и развитие основных речевых навыков;
- мультимедийные программы, предоставляющие дополнительный материал к определенному учебнику;
- программы по развитию определенных речевых навыков;
- мультимедийные справочные материалы (словари, энциклопедии и т.д.).

Особую роль в обучении иностранным языкам приобретают сегодня такие факторы, как индивидуализация обучения и организация автономного (самостоятельного) обучения. За последние десятилетия изменилось само понятие «язык»: это не только система грамматических правил и не только функциональное средство коммуникации, это сложный социальный

и межкультурный феномен. Меняется содержание обучения иностранному языку, а объем усваиваемого учащимся материала возрастает. Новые средства коммуникации позволяют учащимся индивидуально развивать навыки чтения, письма и аудирования, а учителю перенести часть необходимого времени, определенный объем материала на самостоятельное обучение вне урока.

Несмотря на возросшее значение Интернета в изучении иностранного языка, компьютерные программы не теряют своей актуальности в качестве дополнительного источника информации и предоставляют широкие возможности для самостоятельного тренинга. Это обусловлено не только мультимедийным характером обучения (передача информации через письмо, звук, изображение), но и техническими причинами. Связь с Интернетом остается достаточно дорогой, иногда медленной и не всегда стабильной.

С точки зрения методико-дидактических аспектов компьютерные программы предоставляют учащимся, достигшим ступени «Anfänger mit Grundkenntnissen», идеальную возможность для развития таких речевых навыков, как аудирование, чтение, письмо, хотя последнее ограничивается в основном областью орфографии.

Использование компьютерных программ в обучении иностранным языкам позволяют учащимся:

- планировать и самостоятельно определять процесс обучения;
- провести незамедлительную проверку и анализ ошибок, что является на занятии не всегда возможным и отнимает иногда неоправданно много времени;
- точно проверять орфографию (при наличии качественной программы);
- повторять упражнение и получать разъяснения и комментарии необходимое количество раз;
- оценить результаты работы над языком.

Таким образом, все чаще в структуру современного УМК, который включает в себя учебник, рабочую тетрадь, книгу для учителя, аудиоматериал на кассетах или дисках, включается диск с мультимедийной обучающей программой в качестве нового структурного компонента. Теоретически это должно расширить возможности «традиционного» УМК (под «традиционным» в данном случае понимается УМК в виде печатного материала, книги или тетради), поскольку мультимедийные компьютерные программы обладают целым рядом преимуществ, важнейшим из которых является возможность многоканального обучения. Однако, как показывает опыт практического применения подобных программ, включение такого мультимедийного компонента в структуру учебника не всегда оправдывает ожидания изучающих иностранный язык.

Мы рассмотрим некоторые проблемы интеграции мультимедийных компьютерных программ в традиционный учебник по иностранному языку на примере двух УМК по немецкому языку, которые помимо учебника, рабочей тетради, книги для учителя, аудиоматериала предлагают диск с мультимедийной компьютерной программой: «Moment mal!» издательства Langenscheidt и «Themen aktuell» издательства Max Hueber Verlag.

Основное внимание данного исследования направлено на выяснение некоторых аспектов, актуальных для пользователей (как для изучающих немецкий язык, так и для преподавателей):

- насколько информация разработчиков соответствует действительности;
- как соотносится мультимедийная программа с учебником и рабочей тетрадью, и какие дополнительные возможности получает учащийся, используя мультимедийные программы;
- какова типология упражнений, соответствует ли она поставленным разработчиками задачам.

По информации разработчиков, на дисках с мультимедийными программами к учебнику «Moment mal! 1» и «Themen aktuell 1» представлен дополнительный материал для самостоятельного изучения немецкого языка, для последующей работы в медиотеках или дома. Программы могут рассматриваться как мультимедийные рабочие тетради к учебникам.

Сравнительный анализ указанных мультимедийных курсов, основанный на статистических данных и на опыте практического применения, позволяет сделать следующие выводы.

Значительная часть упражнений на диске с мультимедийной программой к учебнику «Moment mal 1» полностью идентична упражнениям в рабочей тетради. Обещанные разработчиками новые упражнения составляют в целом ряде уроков менее 50% от общего количества упражнений. Типология упражнений полностью соответствует типологии упражнений в рабочей тетради, диск скорее напоминает электронную версию учебника, при которой часть материала берется из учебника, а основная часть упражнений – из рабочей тетради, варианты которых часто представляют собой укороченную версию имеющихся упражнений. При этом мультимедийный компонент программы используется ограниченно: работа с аудиоматериалом на диске не отличается от работы на обычном магнитофоне, во многих заданиях пользователь использует компьютер только для ввода текста.

На диске с мультимедийной программой к учебнику «Themen aktuell 1» содержится большое количество новых упражнений, что позволяет увеличить общее количество упражнений более чем в два раза. Типология упражнений разнообразна и базируется на возможностях многока-

нального обучения, предоставляемых компьютером. Широко используются приемы анимации – как при объяснении грамматических явлений, так и в качестве иллюстраций к диалогам, которые в учебнике снабжены рисунками или фотографиями. Возможности новых технологий используются как при работе с текстом, так и с аудиоматериалом.

Таким образом, диск с мультимедийной программой к УМК «Themen aktuell 1» издательства «Max Hueber Verlag» может использоваться не только как компонент учебника, содержащий дополнительные упражнения к УМК, позволяющие в разнообразной и увлекательной форме учить язык, но и как отдельная мультимедийная обучающая программа, в том числе и в дистанционном обучении; в компьютерных классах для организации автономного обучения.

Компьютерные программы могут успешно использоваться в обучении, в том числе и в автономном обучении, только при наличии определенных качеств. Для оценки компьютерных программ вырабатываются критерии, которые могут помочь пользователю критически отнестись к предлагаемым на рынке программам и сделать правильный выбор. Наиболее важными являются программно-технические и методико-дидактические критерии.

Для выяснения реальных возможностей использования мультимедийных программ в обучении немецкому языку были исследованы также мультимедийные обучающие программы, не являющиеся компонентом УМК.

Были выбраны программы по грамматике – «Die CD-ROM Grammatik Deutsch für Anfänger (Basisübungen)» и «Lehr- und Übungs-CD-ROM der deutschen Grammatik» издательства «Max Hueber Verlag». Хотя, как говорилось выше, данные программы не являются собственно компонентом УМК, они могут использоваться в качестве дополнительного материала к современному УМК и, следовательно, могут рассматриваться как компонент УМК в широком смысле слова. Обе программы созданы на основе одноименных учебных пособий, которые успешно используются параллельно с современными УМК немецких издательств, и в качестве мультимедийных программ предоставляют дополнительные возможности для эффективного изучения немецкого языка.

Проанализированные программы показывают широкий спектр возможностей для самостоятельного изучения немецкого языка на начальном и продвинутом уровнях, организации дистанционного и автономного обучения.

Указанные программы, безусловно, могут использоваться для самостоятельной работы студентов, начинающих изучать немецкий язык, в том числе и как второй иностранный. Они могут оказать существенную по-

мощь в изучении иностранного языка, помочь поддержать интерес к изучению языка и предоставляют разнообразный дополнительный материал.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Grüner Margit. Möglichkeiten des Computereinsatzes im DaF-Unterricht. In: Grüner Margit, Hassert Timm. Computer im Unterricht, Goethe-Institut, München, 1991.
2. v. d. Handt Gerhard. Neue Medien für das Sprachenlernen – kurzes Plädoyer für eine differenzierte Bewertung. In: Mitteilungen des Fachverbandes Moderne Fremdsprachen , Nr.16/Okt 2002.
3. v.d.Handt Gerhard. Kriterien für die Beurteilung von computergestützten Sprachlernprogrammen. In: Internet und Multimedia in der Erwachsenenbildung. Klett, 1999.
4. Langner Michael. Und wo bleibt die Qualität? Lernsoftware und Internetangebote DaF evaluieren. In: ÖDaF-Mitteilungen 2/99.
5. Meissner Rita. Das Computersprachlernzentrum der vhs stuttgart. In: Internet und Multimedia in der Erwachsenenbildung. Klett, 1999.
6. Wazel Gerhard. Interkulturelles Fremdsprachenlernen mit interaktiven Medien <http://www.iik.de/theoretisches/fremdsprachenlernen.html> 25.07.2002.
7. Wazel Gerhard. Evaluationskriterien für sprachliche Multimedia-Software <http://www.iik.de/theoretisches/kriterien.html> 25.07.2002.

Т.Н. Омеляненко
МГОУ, Москва, Россия

Оптимизация информационного обеспечения языкового образования

В настоящее время иностранный язык все более уверенно занимает равноправное место среди других учебных предметов в дистанционном обучении. Этому способствовала бурная компьютеризация образования, создание локальных и мировой компьютерных сетей, появление электронных средств информации, снимающих основное препятствие для дистанционного языкового образования – невозможность полноценного общения коммуникантов, находящихся на значительном расстоянии. Именно поэтому проблема новых технологий в обучении иностранным языкам приобретает все большую актуальность.

Основной задачей преподавания иностранного языка в высшей школе является обучение иностранному языку как средству общения с представителями других культур и народов, что означает формирование у обучающихся коммуникативной компетенции. В современном мире иностранный

язык – это не только обязательный компонент профессиональной подготовки специалиста высшей квалификации, позволяющий ему осуществлять свою профессиональную деятельность, но и инструмент самообразования. Современный специалист должен уметь общаться с иностранными коллегами в устной и письменной форме, работать с различными источниками информации, критически анализировать полученные знания и применять их на практике.

В связи с этим задачей преподавателя является создание благоприятных условий для успешного овладения иностранным языком, т.е. преподаватель должен выбрать такие технологии и приемы обучения, которые создавали бы мотивацию изучения иностранного языка, задействовали бы творческий потенциал студента и стимулировали бы его активность. Обучаемый должен быть поставлен в центр учебного процесса, он должен быть активным его участником и соучастником.

Практическая ориентированность языкового профессионального и непрофессионального общения привела к необходимости сочетать два важнейших подхода к языковому образованию: личностно-ориентированный и коммуникативный. Наиболее полно такой подход может реализоваться через применение новых технологий обучения, особенно информационных, использующих мультимедийные средства обучения.

Применение информационных технологий идет по двум основным направлениям [Захарова: 2002: 27–33]: развитие системы дистанционного обучения и использования в качестве средства, повышающего эффективность образовательного процесса. Применение информационных технологий связано, прежде всего, с использованием компьютера. Практика показывает, что возможности компьютера в обучении иностранным языкам очень широки – он является комплексным, универсальным и интерактивным средством обучения. Его комплексность заключается в способности объединять функции многих средств обучения, универсальность – в пригодности решать практически любые учебные задачи, а интерактивность – в быстрой обратной связи [Евдокимова: 2000: 16–29]. Последняя характеристика особенно важна для дистанционного образования.

В настоящее время большой интерес вызывает использование мультимедийных технологий в учебном процессе. Мультимедиа обычно рассматривается как компьютерная технология, использующая в качестве источника информации комплекс средств: текст, звук, видеоизображение. Преимущества мультимедиа заключается в том, что расширяются способы воздействия на обучаемого за счет активизации зрительного и слухового восприятия.

Однако следует помнить, что ни компьютер сам по себе, ни мультиме-

диа не могут обеспечить полноценный образовательный процесс по иностранному языку. Отбор учебного материала, выбор обучающих технологий, определение источников информации и порядок их использования, организация различных видов учебной деятельности определяется только преподавателем. Именно преподаватель является архитектором и руководителем учебного процесса, именно преподаватель может трансформировать учебный процесс, исходя из тех или иных общих или профессиональных практических потребностей использования иностранного языка.

Доступность практически любой информации и все увеличивающийся информационный поток привели к проблеме отбора необходимого и достаточного объема информации и технологий ее представления, т.е. создания своего рода «образовательного пространства» для успешного изучения иностранного языка. Это «образовательное пространство» определяется совокупностью содержания обучения, используемых технологий и источников информации.

Вопрос о содержании обучения дискутируется достаточно давно, но до сих пор полностью не решен. Сложность состоит в том, что сейчас иностранный язык изучается не как нечто нейтральное и самодостаточное, а для определенных целей (LSP), и в каждом конкретном случае LSP включает универсальную базовую часть, делающую коммуникацию вообще возможной, и определенную специфическую или профессиональную часть, т.е. как бы существуют «разные английские, немецкие, французские и др. языки»: разговорный английский (французский, немецкий, испанский и т.д.), юридический, экономический, медицинский и пр.

Поскольку владение иностранным языком в настоящее время имеет четкую практическую направленность, содержание обучения должно соотноситься с категоризацией основных направлений человеческой деятельности и максимально отвечать потребностям обучаемых. Также необходимо сбалансировать владение устной, письменной речью и обучить умению извлекать информацию из различных источников. Кроме того, неотъемлемой частью содержания обучения иностранному языку является социокультурный материал, имеющий страноведческую и этикетную направленность и позволяющий избежать искажения или нарушения коммуникации.

Возможность использования мультимедийных технологий определяет необходимость при отборе учебного материала оценивать его с точки зрения максимально эффективного способа воздействия на обучаемых: слухового, зрительного, деятельностного. Не зря древние говорили: «Что слышу – забываю, что вижу – запоминаю, что делаю – понимаю». Это особенно важно в условиях дистанционного обучения, где обучаемый имеет дело чаще всего не с преподавателем, а с обучающей программой, которая вряд

ли даст спонтанные дополнительные объяснения.

Для дистанционного языкового образования особое значение имеет отбор технологий обучения как общепедагогических, так и языковых. Это обусловлено увеличением доли самостоятельной работы обучаемых в дистанционном учебном процессе. Использование той или иной технологии или конкретных методов зависят от цели, содержания и учебного материала, однако при всем многообразии способов обучения любая технология должна отвечать некоторым универсальным дидактическим требованиям.

Во-первых, тщательно отобранный необходимый и достаточный материал должен подаваться четко, последовательно, с учетом сходства/различия с родным языком, без излишней детализации, затрудняющей прием информации. В случае сходства языковых явлений в родном и изучаемом языках вполне приемлем так называемый проблемный метод представления материала, когда в результате постановки и преодоления вполне решаемых промежуточных проблем обучаемый подводится к сути вводимого явления и делает нужный окончательный вывод.

Такой «эвристический» подход не только повышает интерес к изучению иностранного языка, но и активизирует мыслительную деятельность обучаемых, поскольку задействует их творческий потенциал и дополнительно тренирует их способность самостоятельно работать и приобретать необходимые знания. Самостоятельность особенно важна именно для дистанционного образования, поскольку доказано, что овладение любым знанием или умением реализуется лишь в результате активных действий обучающегося.

Во-вторых, фиксация и закрепление полученных знаний в различных упражнениях и заданиях должна быть достаточно продолжительной для прочного усвоения изученного. На этом этапе особенно важно обеспечить возможность для обучаемых проверять правильность выполнения ими упражнений и заданий, анализировать и исправлять свои ошибки и тренировать правильность на индивидуально достаточном количестве упражнений. Иными словами, закрепление и тренировка изученного должна сопровождаться постоянным, регулируемым и конструктивным самоконтролем и внешним контролем преподавателя.

В-третьих, актуализация изученного материала в устной и письменной речи должна обеспечиваться достаточным количеством достоверных коммуникативных ситуаций, типичных, легко модифицируемых и трансформируемых. Такие ситуации могут лично ориентироваться и творчески развиваться самим обучаемым в зависимости от его потребностей.

Кроме отбора содержания и технологий обучения для формирования

«образовательного пространства» необходимо определить те источники информации, которые могут быть использованы в дистанционном языковом образовании. В настоящее время количество источников информации столь велико, что перечислить их практически невозможно. Это могут быть традиционные печатные материалы: учебники, пособия, различные виды словарей, периодические издания (газеты, журналы), справочники; их электронные версии; специальные компьютерные программы; фильмы; аудиоматериалы и многое другое. Практически неисчерпаемым источником информации является Интернет.

Организовывая дистанционное языковое «образовательное пространство» следует не только обоснованно отобрать основные источники для того или иного вида обучающей деятельности, но и обеспечить обучаемых методическими рекомендациями по тому, как и в каком порядке их использовать. Например, совершенно необходимым является краткое руководство по типам и видам словарей, характеру и порядку пользования ими для грамотного и успешного поиска информации. Не будет преувеличением сказать, что, в конечном счете, верный выбор основных и дополнительных источников информации, умение извлечь, усвоить и применить информацию является одним из определяющих факторов успешного дистанционного языкового образования.

Итак, при постоянно увеличивающемся информационном потоке особенно актуальным является отбор необходимого и достаточного количества информации и создание «образовательного пространства» для успешного изучения иностранного языка. Дистанционные технологии для обучения языкам должны отбираться с учетом результативно обоснованных источников информации, организованных в обучающую среду. Набор источников и их количественное и качественное соотношение меняются в зависимости от целей обучения, профессиональной сферы и языкового уровня обучаемых.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Евдокимова М.Г. Компьютерная технология обучения иностранным языкам как проблема прикладной лингвистики и лингводидактики / М.Г. Евдокимова // Новые технологии коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: сб. тр. – М.: МГЛУ. – Вып. 449. – С. 16–29.

2. Захарова И.Г. Информационные технологии для качественного и доступного образования / И.Г. Захарова // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 27–33.

Н.Н. Симонова
АлтГТУ им. И.И. Ползунова, Барнаул, Россия

Интеграция авторских электронных учебных пособий в практику преподавания иностранного языка

В Алтайском государственном техническом университете имени И.И. Ползунова существует Лингвистический Компьютерный Центр. Для организации самостоятельной работы студентов с помощью компьютера были созданы учебный комплекс «Welcome to Barnaul!» и электронное пособие «Business English. Advertising».

Традиционные компоненты учебного комплекса (учебное пособие, руководство для преподавателя) успешно сочетаются с новыми (CD-ROM, Internet-ресурсы), ставшими органичной частью современного методического обеспечения. Традиционные компоненты – это печатный вариант пособия, который используется для выполнения домашних заданий. А электронные нетрадиционные компоненты помогают по-новому организовать учебный процесс в соответствии с современными тенденциями в методике ИЯ, используя личностно-ориентированный подход.

«Преподаватели вузов сегодня должны не только выступать в качестве источников знаний, но и уделять первоочередное внимание тому, чтобы прививать студентам умение учиться, умение брать инициативу, содействовать повышению профессиональной квалификации с ориентацией на приобретение конкретных навыков» [Всемирная декларация: 1999: 29].

Образовательная деятельность становится личностно-ориентированной, т.е. дифференцированной с учетом различных свойств и качеств личности [Интернет-обучение: 2004: 22]. Задача преподавателя в учебном процессе – организовать познавательную (когнитивную) деятельность обучающегося, научить его самостоятельно добывать знания, свободно ориентироваться в них, применять полученные знания на практике, формировать собственное мнение, использовать ранее полученные знания для получения новых знаний в качестве основы.

Как верно заметила Р.К. Потапова, «желание учиться в широком смысле этого слова – это, прежде всего, осознание важности этой деятельности для всей дальнейшей жизни человека, осмысление зависимости успеха, благополучия от качества приобретаемых знаний, умений, навыков, соответственно осознанная в них потребность. Овладение любым видом деятельности реализуется только лишь в результате активных действий обучающегося в данном виде деятельности, что связано также с фактором **самостоятельности**» [Потапова: 2002: 8].

Созданные электронные пособия основываются на следующих принципах ДО:

- гуманистичности обучения, т.е. обращенности обучения в целом к человеку; создании максимально благоприятных условий для овладения обучающимися социально накопленным опытом, заключенным в содержании обучения; освоении избранной профессии;
- педагогической целесообразности применения новых информационных технологий, т.к. на первый план ставится соответствующее содержание учебных курсов, а не внедрение техники;
- выбора содержания образования, при котором это содержание соответствует нормативным требованиям Государственного образовательного стандарта РФ;
- асинхронности, под которой подразумевается, что в процессе обучения обучающий и обучающийся могут реализовывать технологию обучения независимо от времени, то есть по удобному для каждого расписанию и в благоприятные дни [Потапова: 2002: 549].

Электронные компоненты обеспечивают новые возможности, создают условия для самостоятельной проработки учебного материала, позволяющие обучающемуся выбирать удобные для него темп учебного процесса. Таким образом, обеспечивается индивидуализация обучения и его вариативность. Эти компоненты дают возможность представить информационные материалы в мультимедийной форме (анимации, звукозаписи и др.), автоматизировать контроль и более объективно оценивать знания и умения, осуществлять поиск информации и обеспечивать более удобный доступ к ней (гипертекст, гипермедиа).

CD-ROM и Internet-ресурсы позволяют создать информационную среду, с помощью которой процесс усвоения новых знаний происходит более интенсивно, они способствуют созданию новых форм обучения и образования. При этом используется методика «погружения» в виртуальную реальность, имитирующую языковую среду.

Отобранный материал представляет интерес для обучающихся английскому языку, поскольку пособие включает исторические и современные сведения о рекламе и снабжено аудиоматериалами и иллюстративными материалами. Кроме того, в текстах содержится практическая информация о работе различных специалистов рекламного агентства, видах рекламы, стилях рекламных объявлений и т.д. В пособии обобщены материалы разных информационных источников, и это является несомненной ценностью данного пособия.

Благодаря образцу презентации «Designing Television Commercial» студенты имеют представление о том, как создать телевизионный рекламный ролик, и легко выполняют творческое задание по созданию своих рекламных роликов в «MS Power Point», что развивает их фантазию и умение

кратко выразить основную идею. В этом задании виден практический результат работы студентов. На основе презентации «In John Martin's Office» студенты могут составить деловую беседу.

В приложении пособия собраны ссылки на сайты о рекламе и рекламной профессии в нашей стране и за рубежом. В электронном варианте они могут стать активными при подключении компьютера к Интернет. При этом студенты не тратят время на поиск ресурсов.

Одна из ссылок www.nycareerzone.org представляет собой особый интерес, так как содержит информацию о различных профессиях. На сайте представлен мультимедийный тест, который оценивает профессиональные способности человека и в зависимости от этого предлагается список профессий, подходящих данному индивиду. Выбирая ту или иную профессию и нажимая на ссылку, можно найти описание каждой профессии. Только рекламных профессий представлено около десятка. Всего на сайте более девяти сот профессий, часть из них снабжена видеоклипами с рабочих мест. Имеются все образцы и формы заявлений и писем, требуемых при устройстве на работу.

С помощью ресурсов Интернета, предоставляющих обширный информационный материал, студенты составляют письма о приеме на работу, рефераты по специальности и выступают с докладами на студенческих конференциях в вузе. Эта работа носит поисковый, исследовательский и творческий характер.

В АлтГТУ на занятиях английского языка используется авторский лингвострановедческий курс «Welcome to Barnaul!» для изучения тем: город, университет, выходной день / отдых – театр, погода, профессия инженера, туристический бизнес, социальная работа и др. Для реферирования текстов в приложении представлены их озвученные речевые образцы. Тесты на проверку понимания текстов дают возможность самопроверки. Диалоги направлены на закрепление и использование изученного материала в речи.

С помощью данного пособия может быть организована индивидуальная, парная и групповая самостоятельная работа студентов. Студенты в ходе самостоятельной работы могут овладеть темами: «Из истории», «Барнаул сегодня», «Промышленность», «Транспорт», «Наука», «Культура», «Отдых», «Улицы и площади», «Экология», «Строительство», «Сибирская зима», «Театр драмы», «Алтайский государственный технический университет». Студенты прослушивают аудиоматериалы о Барнауле, смотрят слайд-шоу, работают в диалоговом режиме с тестами, изучают визитную карточку Барнаула по таблице, читают и разыгрывают диалоги, составляют ситуации по пословицам и, наконец, слушают песни и стихи о Барнауле. Так достигается многократное повторение материала, и студенты легко пересказывают тему Барнаул, овладевая навыками разговорной речи. Инте-

рес к кажущимся привычным вещам, вызванный презентацией материала, помогает по-новому взглянуть на знакомое и глубже изучить материал, который воспитывает у студентов чувство патриотизма. Студенты специальности «Реклама», живущие в городе-спутнике Барнаула – Новоалтайске, при выполнении творческого задания сделали презентацию своей Малой Родины в формате “Microsoft Power Point” на английском языке. А студенты - жители Барнаула представили презентации некоторых популярных у молодежи города экстремальных видов спорта и рекламы Барнаула.

Кроме электронного (компьютерного) варианта пособия на университетский сайт имеется личная страница Н.Н. Симоновой (<http://astu.secna.ru/~snn/>), где размещены некоторые материалы пособия на двух языках: география Барнаула, диалог о Барнауле, текст о И.И. Ползунове, а также некоторые виды Барнаула. Аудиотекст диалога озвучен носителями английского языка и может быть прослушан с любого компьютера, оснащенного наушниками или колонками. Это значит, что студенты могут самостоятельно учиться понимать на слух (т.е. аудировать) устную диалогическую речь с помощью компьютерных технологий. Для проверки усвоения содержания текста о И.И. Ползунове, первом в России профессиональном изобретателе парового двигателя и конструкторе (чье имя носит наш вуз), предлагается тест и ключи к тесту.

Так как у Барнаула есть город-побратим Флэгстафф в США (штат Орегон) нами был разработан сценарий урока, с помощью уже сохраненной на диске информации о сайтах или Интернет-ссылок на сайт Флэгстаффа (для тех аудиторий, где есть выход в Интернет). Студенты сами просматривают информацию, интерактивную карту города, с помощью которой можно выбрать любое место на карте и посетить его (виртуально), заполняют таблицу, сравнивают города и сами делают выводы, почему эти города называют также «близнецами», что в них схожего, где бы они хотели жить и почему. Стоит отметить, что при сравнении этих городов предпочтение все-таки отдается Барнаулу – городу студентов, а значит всегда молодому. Компьютерная лингвострановедческая информация помогает студентам наглядно представить языковые и страноведческие реалии и самим прийти к определенным выводам.

Помимо авторских пособий в настоящее время на кафедре английского языка ведется работа по созданию краткого компьютерного курса лекций по основным разделам грамматики, изучаемым в техническом вузе с элементами тренировки и тестирования. Такие электронные лекции могут быть использованы и для студентов-заочников и для тех, кто обучается дистанционно.

Студентам второго курса была прочитана лекция по грамматике «герундий» с использованием компьютерных технологий и презентации «MS

Power Point», в ходе которой был дан план лекции, кратко объяснялись языковые понятия, указывались неверные способы употребления. Во время лекции студенты сами с помощью таблиц сравнивали причастие и герундий, находили в них отличия, отрабатывали в речи модели различных структур, читали диалог, находили в юмористическом рассказе герундиальный оборот, а также соответствующие подписи к рисункам – «не парковать машину», «не курить» и т.д. Студенты переводили модели по образцу и после своего ответа сразу же могли увидеть правильный вариант ответа, который появлялся на экране монитора, а затем сделать тест и проверить, правильно ли они поняли материал. Нумерация слайдов по пунктам плана лекции помогает студентам структурировать изучаемый материал, контрастные цвета шрифта, красный и синий, – понять верное или неверное высказывание, подчеркивание, выделение жирным шрифтом помогают выделить то или иное положение лекции. Такое представление и организация учебного материала вызвали более высокий интерес у студентов, чем обычное практическое занятие с упражнениями в учебнике.

Практика использования новых технологий в обучении английскому языку не только помогает быстрее усваивать новый материал, но и воспитывает у студентов творческие способности, чувство активности, самостоятельности, а групповая работа и чувство ответственности, она также показывает новые способы организации работы в XXI веке. В ходе изучения языка студенты получают навыки использования новых технологий, а именно компьютерных курсов по языку для последующего самообразования, так как оно должно стать неотъемлемой частью развития личности XXI века. Студенты АлтГТУ второй год подряд защищают честь города Барнаула, принимая участие в региональных олимпиадах в Красноярске, и занимают призовые места.

Как показывает практика, использование компьютерных средств обучения в учебном процессе способствует повышению активности обучающегося за счет возможности наблюдать результаты своих собственных действий, способствует развитию исследовательских навыков. «Оно также приводит к росту качества обучения, снижению затрат на организацию и проведение учебных мероприятий, перераспределению нагрузки преподавателей с рутинной на творческую деятельность: решение научно-исследовательских и методических задач, создание учебно-методических пособий, подготовку нестандартных учебных заданий, индивидуальную работу с обучающимися» [Башмаков: 2003: 5].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Башмаков А.И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков. – М.: Информационно-издательский дом «ФИЛИНЪ», 2003. – 616 с.
2. Всемирная декларация. Высшее образование для XXI века // Альма Матер – №3. – 1999. – С. 29–36.
3. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна. – М.: Издательский дом «Камерон», 2004. – 223 с.
4. Потапова Р.К. Новые информационные технологии и лингвистика: учеб. пособие / Р.К. Потапова – М.: МГЛУ, 2002. – 576 с.

Н.Ю. Эйдельман
НГУ, Новосибирск, Россия

Из опыта внедрения ИКТ в преподавание иностранного языка

Использование дистанционных форм обучения для организации учебного процесса по различным дисциплинам привлекает все большее внимание специалистов в области образования. А использование информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) с целью оптимизации и повышения эффективности профессиональной и учебной деятельности преподавателей и студентов получает все большее распространение. Цель данной работы – проанализировать опыт по применению ИКТ в преподавании курса академического письма на языковом факультете.

Сначала кратко опишем цели и задачи данного курса, входящего в программу обучения на факультетах иностранных языков. К ним относятся формирование и совершенствование таких навыков письменной речи, как умение кратко излагать суть прочитанного, цитировать и перефразировать дополнительные источники информации, привлекаемые для написания работ, четко и последовательно излагать и доказывать свою точку зрения.

В рамках традиционного подхода к обучению этим навыкам акцент делается на продукте речевой деятельности (product approach). Другой подход базируется на анализе процесса создания письменных высказываний (process approach), в основе которого лежит последовательное усовершенствование создаваемых вариантов одной работы.

Этот подход позволяет более глубоко проанализировать и осмыслить различные этапы создания письменных высказываний и тем самым добиться написания более качественных с точки зрения содержания и структуры работ. Однако он требует больших временных затрат на создание окончательного варианта письменного высказывания, чем те, которые не-

обходимы в рамках подхода, в основе которого лежит продукт речевой деятельности. Последний также часто не позволяет строить процесс обучения на коммуникативной основе, что является одним из современных требований методики преподавания иностранных языков.

В связи с этим при создании описываемого курса встал вопрос о возможных способах решения перечисленных задач при одновременном сокращении временных затрат на прохождение различных этапов процесса создания письменных высказываний. В свете вышеизложенного было принято решение внедрить ИКТ в практику преподавания данного курса.

Итак, описываемый курс организован с привлечением средств Интернета и осуществляется посредством электронного обмена сообщениями по линиям преподаватель – группа студентов и преподаватель – отдельный студент, а также, но в меньшей степени, по линии студент – студент. Последняя из указанных форм осуществляется посредством электронной переписки со студентами из США (подробнее о проекте см. [Н.Ю. Эйдельман: 2004: 1, 2, 3 (в печати)]).

Выбор именно такого способа организации учебного процесса позволил решить целый ряд задач, к числу которых относятся следующие:

1. Повышение мотивации обучаемых к изучению данного предмета, за счет привлечения современных методов обучения.
2. Развитие навыков самообразования.
3. Решение проблемы малого количества часов, отводимого на освоение данного курса (2 часа в неделю в течение 2 семестров).
4. Увеличение объема усвояемого материала.

Для выявления степени готовности студентов работать в рамках созданной модели обучения им предлагается ответить на вопросы анкеты, призванной определить уровень сформированности у них различных компьютерных навыков.

Следует отметить, что необходимость проведения подобного анкетирования была подсказана автору самим ходом работы в рамках данного курса на протяжении двух предшествующих лет. Как показала практика, студенты языковых специальностей даже базовыми навыками работы с компьютерами часто владеют на уровне, недостаточном для эффективной организации процесса обучения. В связи с этим и потребовалось создание анкеты для определения уровня сформированности компьютерных навыков, заполнение которой стало неотъемлемой частью процесса обучения с этого учебного года.

Опишем содержание анкеты, на вопросы которой было предложено ответить студентам. Анкета состоит из четырех разделов и содержит 30 вопросов (см. приложение). Первый раздел касается базовых навыков работы с документами в формате MS Word. Второй содержит вопросы, связанные с осуществлением Интернет-коммуникации посредством использо-

вания почтовых программ. Третий – вопрос об умении цитировать веб-ресурсы, а четвертый – о знакомстве с понятием плагиат.

Последние два раздела были включены в анкету в связи с тем, что студенты нередко в качестве своих работ предоставляют работы и материалы, найденные в Интернете, без указания ссылок на них. Кроме того, они часто не имеют представления о том, что является сутью плагиата, а также о том, как его избежать.

Для анализа того, насколько студенты готовы к прохождению курса по предложенной модели, а также, какого прогресса они достигли за период между первым и вторым проведением опроса, были взяты вопросы первых 3 разделов анкеты, так как последние два относятся к другой стороне обучения.

Ниже представлены результаты обработки анкетных данных, которые были сгруппированы на основании того, на какие разделы анкеты студенты ответили утвердительно, что показывает степень сформированности у них проверяемых умений.

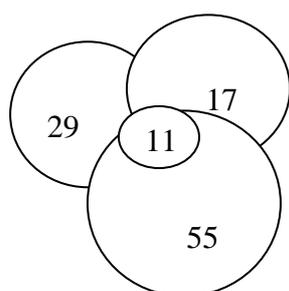


Диаграмма 1

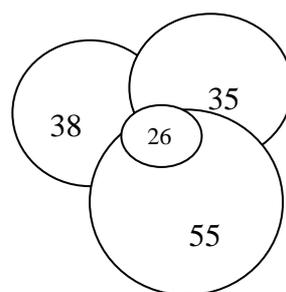


Диаграмма 2

Теперь перейдем к анализу результатов анкетирования. Укажем, что среди опрошенных 58 человек 47 (или 81%) имеют компьютеры дома; из них 40 оснащены выходом в Интернет.

На приведенных выше диаграммах представлены результаты первого и второго анкетирования. Левый круг показывает количество студентов, положительно ответивших на все вопросы первого раздела, правый – второго, а нижний – третьего. Видно, что за период между первым и вторым проведением опроса количество студентов, владеющих базовыми навыками работы с документами возросло более чем на 20%, а студентов, владеющих навыками электронной коммуникации – более чем на 50%. При этом общее число студентов, ответивших на все вопросы анкеты в первый раз составило 11, а во второй – 26 человек.

Повторное анкетирование было проведено спустя 1,5 месяца после начала семестра. Его целью было выявление динамики в формировании компьютерных навыков, а также оценки эффективности организации курса обучения с использованием средств Интернет-среды.

Ниже представлены результаты анкетирования по тем позициям, изменение по которым составило не менее 10 единиц. Табличные данные сгруппированы следующим образом: -1/ -1 – указанный навык отсутствовал и за указанный период не был сформирован; -1 / +1 – указанный навык отсутствовал и за указанный период был сформирован; +1/ +1 – навык был сформирован на момент проведения вступительного анкетирования.

Из приведенных данных видно, что у процесса формирования у студентов базовых операций работы с документами и умения общаться посредством электронной почты наблюдается положительная динамика.

I. BASIC SKILLS	-1/ -1	-1 / +1	+1/ +1
2. Save MS Word documents: c) as a web-page	9	11	23
II. E-COMMUNICATION			
1. Familiarity with netiquette	8	19	12
2. Create an email account	2	10	37
3. Create, edit, and delete folders in mailing programs	4	10	35
9. Send an edited message draft	3	10	38
11. Send a message to multiple recipients	9	13	27
13. Print out an attached file	2	11	35
14. Forward a message	8	10	30
IV. Citing web resources	20	10	15
V. Plagiarism	22	11	12

Кроме того, если в начале учебного года только 15 человек из общего числа опрошенных ответили утвердительно на вопрос о степени знакомства с правилами вежливого общения в Интернете (Netiquette), то к моменту повторного анкетирования их число возросло до 34; также с 14 до 25 увеличилось и число студентов, знакомых с тем, что такое плагиат.

При повторном проведении анкетирования студенты также должны были ответить на вопрос, как они оценивают описанную модель организации учебной деятельности по предмету с точки зрения ее эффективности.

В обобщенном виде ответы на последний вопрос можно сформулировать следующим образом. Положительно подобную организацию курса оценили 39 человек, а отрицательно – 8 (3 человека не дали ответа на этот

вопрос). При этом к числу ее положительных сторон были отнесены следующие:

- а) ускорение процесса обучения;
- б) использование Интернет-среды для осмысленного общения;
- с) улучшение навыков работы с почтовыми программами и программами проверки орфографии;
- д) удобный обмен информацией между преподавателем и студентами;
- е) экономия времени.

В качестве отрицательных сторон подобной формы организации учебного процесса были отмечены следующие:

- а) необходимость лучше продумывать организацию собственного времени;
- б) недостаточные навыки владения компьютером;
- с) отсутствие выхода в Интернет в домашних условиях;
- д) необходимость следовать установленному графику сдачи работ.

Следует отметить, что указанные отрицательные стороны описываемой модели организации учебного процесса были отмечены теми студентами, которые не имеют в своем распоряжении компьютерной техники и/или не видят необходимости овладения основами ее использования.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование ИКТ для организации учебного процесса по программе курса академического письма является обоснованным, позволяет повысить эффективность его преподавания, а также вывести его на уровень, отвечающий современным требованиям, что обеспечивает достижение поставленных целей обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Эйдельман Н.Ю. Опыт проведения и анализ реализации проекта по международной переписке / Н.Ю. Эйдельман // Проблемы социокультурной интеграции в поликультурном образовании: сб. тр. международ. научно-практ. конф. – Новосибирск, 2005. – С. 259–262.

2. Эйдельман Н.Ю. Использование новых информационных технологий в курсе по развитию навыков письменной речи на языковом факультете / Н.Ю. Эйдельман // Информационно-коммуникативные технологии в преподавании иностранных языков: сб. тр. I Международной научно-методической конференции. – Москва, 2004. – С. 289–294.

3. Эйдельман Н.Ю. Использование электронной почты в курсе изучения иностранного языка / Н.Ю. Эйдельман // Инновационные технологии в обучении иностранным языкам: региональный аспект: сб. научно-метод. тр. городской межвузовской конференции преподавателей иностранных языков. – Новосибирск, 2004. (В печати).

ПРИЛОЖЕНИЕ
АНКЕТА ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАММОТНОСТИ
TICK OFF YOUR ANSWERS TO THE FOLLOWING QUESTIONS

DO YOU HAVE	
1. AN EMAIL ACCOUNT	
2. COMPUTER ACCESS	
a) at home	
b) at the university	
c) other	
3. INTERNET ACCESS	
a) at home	
b) at the university	
c) other	

COMPUTER LITERACY TEST

I. BASIC SKILLS	+	-	?
1. Open and edit an MS Word document			
2. Save MS Word documents:			
a) as a .doc file			
b) as a .txt file			
c) as a web-page			
3. Add page numbers			
4. Convert text to table			
5. Convert table to text			
6. Insert footnotes:			
a) bottom of page			
b) end of document			
7. Print documents			
8. Send .doc files via email			
II. E-COMMUNICATION			
1. FAMILIARITY WITH NETIQUETTE			
2. Create an email account			
3. Create, edit, and delete folders in mailing programs			
4. Create an address book			
5. Create a group of contacts			
6. Create a message:			
a) on-line			
b) off-line			
7. Save a message draft			
8. Edit a message draft			
9. Send an edited message draft			
10. Attach a file to an email message			
11. Send a message to multiple recipients			
12. Print out an email message			
13. Print out an attached file			

14. Forward a message				
III. WEB-SEARCH				
1. Start a web-browser				
2. Use a web-browser				
a) Google				
b) Yahoo				
c) Yandex				
d) AltaVista				
e) WebCrawler				
IV. Citing web resources				
V. Plagiarism				

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И КУЛЬТУРАМ

Е.В. Аликина
ПГТУ, Пермь, Россия

Моделирование курса иностранного языка для специальных целей на основе ресурсов Интернета

В настоящее время цели, стоящие перед системой образования, тесно взаимосвязаны с политическими, социальными и экономическими процессами, происходящими в мире. Историки отмечают, что ту роль, которую играл бензин в экономике XX века, в XXI веке играет Интернет. Следовательно, для того чтобы отвечать запросам современного мира, образование не может не учитывать эту виртуальную движущую силу и должно подчинить его своим собственным целям.

Анализ работ по вопросам использования Интернета в языковом образовании [Бовтенко 2000; Полат 1998; 1999] показывает, что круг исследований чаще всего включает следующие проблемы:

- описание педагогических ситуаций;
- поиск способов взаимодействия с традиционным образованием;
- определение возможностей технических средств;
- психолого-педагогические аспекты нового вида коммуникации;
- лингвистические особенности электронного дискурса;
- прикладные аспекты использования электронных ресурсов в практике обучения.

Последний вопрос стал предметом нашего внимания.

В последнее десятилетие в педагогических науках активно разрабатывается проблема формирования профессиональной компетенции. Одной из составляющих компетенции, относящейся к педагогической деятельности, является моделирование образовательного процесса. Моделирование курса иностранного языка для специальных целей осложнено двумя факторами.

Во-первых, в зависимости от предметной направленности преподаватель иностранного языка, как и переводчик, должен обладать элементарными знаниями, отражающими основное содержание различных областей науки и техники (экономики, права, экологии, инженерии и т.д.). В спектр данных знаний должны, прежде всего, входить представления о типичных ситуациях профессионального общения.

Во-вторых, ввиду чрезвычайной оперативности развития предметного содержания дисциплин (особенно технического направления), специализированные курсы иностранного языка требуют постоянного мониторинга и обновления.

В настоящее время уникальным источником получения актуальной профессионально-ориентированной и в то же время иноязычной информации является глобальная сеть Интернет. Однако работа в безграничном киберпространстве будет эффективна лишь при условии ее организации по заранее структурированным схемам, поскольку, как было отмечено в одном из докладов инспекции по образованию Франции, «... Интернет – это хаос сырой и инертной информации, которая наделяется смыслом в процессе обучения только в том случае, если она используется в рамках четко очерченного педагогического проекта» [Rapport de l'inspection...].

В процессе разработки курсов французского языка для студентов экономистов, юристов, психологов, программистов, социологов мы выделили следующие направления поиска и подбора информации: сайты специализированных медиа-источников, официальные порталы, Интернет-курсы для носителей языка, курсы для иностранцев, электронные словари и энциклопедии. При этом предметом поиска являлись ключевые понятия той или иной дисциплины с подбором иллюстрирующих их текстов, история становления профессии, основоположники и известные представители, базовые термины.

Статьи специализированных медиа-сайтов (телевизионных каналов, радиостанций, газет и журналов) служат источником информации о текущих и прошедших событиях, что предоставляет возможность их сопоставления, например, при изучении пространственно-временных категорий. Интервью, как в текстовом, так и аудиовизуальном вариантах представляют собой примеры ситуаций диалогического общения в профессиональной сфере.

На официальных порталах (министерств, предприятий, организаций) интерес представляют тематические досье, отчетные материалы и все виды графической репрезентации данных.

Интернет-курсы предоставляют доступ к методически организованным тематическим материалам, сопровождаемым подборкой упражнений и тестов, а также ссылки на полезные источники, позволяющие пополнять собственную сайтографию. Как правило, данные курсы содержат и тематические словари, организованные по принципу лексикона или тезауруса.

Обращаясь к электронным словарям и энциклопедиям, можно найти информацию об этимологии основных терминологических единицах специальности, ее истории и выдающихся деятелях. Наиболее универсальным

и удобным для пользования, на наш взгляд, справочным материалом служит энциклопедия Wikipedia.

Ниже мы приводим пример выборки Интернет-источников для моделирования содержания курса французского языка по специальности «Экономика и управление предприятием»:

<i>Вид источника</i>	<i>Название источника</i>	<i>Ссылка</i>
Медиа-источники	<ul style="list-style-type: none"> – Les Echos – La Tribune – Capital – TV5 – Label France 	www.lesechos.fr www.latribune.fr www.capital.fr www.tv5.org www.france.diplomatie.gouv.fr/label_france
Официальные порталы	<ul style="list-style-type: none"> – Французское министерство экономики, финансов и промышленности – Торгово-промышленная палата Парижа – Европарламент 	www.minefi.gouv.fr www.fda.ccip.fr www.europarl.eu.int
Курсы для франкофонов	<ul style="list-style-type: none"> – Национальный портал по экономике и управлению – Курс ДО по управлению предприятием «Thot» 	www.ecogest.info www.thot.cursus.edu
Курсы для иностранцев	<ul style="list-style-type: none"> – «Pour parler affaires» – «French for business» – «Français des affaires» – «Make french your business» 	www.chancerel.com/pourparler www.laits.utexas.edu.sp www.frit.lss.wisc.edu/fda www.bbc.co.uk
Электронные энциклопедии и словари	<ul style="list-style-type: none"> – Интерактивная энциклопедия «Wikipedia» – Словарь экономических терминов – Цитаты, афоризмы 	www.fr.wikipedia.org www.ecogexport.com www.evene.fr

Материалы, собранные по указанным источникам, могут быть включены в отдельное учебное пособие, представленное либо в печатном, либо при работе в системе дистанционного обучения – в электронном виде. Приведем пример содержания учебного пособия «Initiation à l'économie» («Введение в экономику»):

- Ключевые понятия.
- Текстовый модуль:
 - французская экономика в цифрах;
 - pour ou contre l'intervention de l'état;
 - теории потребления;
 - рынок и конкуренция;
 - глобализация;
 - единая европейская валюта;
 - управление персоналом.
- Великие экономисты.
- Основные события мировой экономики.
- Цитаты и афоризмы.
- Юмор.
- Словарь экономических терминов.
- Полезные ссылки.

Помимо этого, руководствуясь принципами проектной методики, каждый из студентов, следуя предложенной схеме поиска, получает возможность самостоятельно составить подборку материала по интересующей его тематике. Наконец, мы видим возможность применения разработанной схемы на стадии информационного поиска в рамках профессиональной подготовки переводчиков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: учеб. пособие / М.А. Бовтенко. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 2000.
2. Дистанционное обучение / под ред. Е.С. Полат. – М.: Владос, 1998.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 1999. – 224 с.
4. Rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale Chapitre 3: les technologies de l'information et de la communication. <http://www.educnet.education.fr/secondaire/igen/artistique.htm>.
5. Exemples d'enseignements sur internet. <http://www.ujf-grenoble.fr/CIES/cies/enseignement/P11.html>.

**Специфика использования информационных технологий
и Интернета в профессионально-ориентированном обучении
иностранному языку**

В последние годы широкое распространение получили современные информационные технологии, которые открыли новые возможности в обучении иностранным языкам: Интернет, компьютер, видео, CD-ROM заняли прочное место в образовательном процессе.

Особенностью иностранного языка является его «деятельностная основа» [Полат], которая предполагает активную работу по каждому виду речевой деятельности. Использование информационных технологий предоставляет нам возможность более эффективно развивать такие умения и навыки речевой деятельности, как чтение, письмо, понимание речи на слух, способствует более высокой мотивации говорения.

Работая над аутентичными материалами, полученными из ресурсов Интернета, студентам приходится пользоваться всеми видами чтения: изучающим, поисковым, ознакомительным. Сам процесс чтения текстов на базе компьютерных технологий выходит за рамки просто механического чтения. Наличие гипертекстов позволяет подойти к текстовому материалу со всех сторон, т.к. для его более глубокого понимания используются предметные изображения, звуковой ряд, культурологические, исторические и географические ссылки-комментарии. Студенты становятся активными читателями и самостоятельно взаимодействуют с текстом. Обучение в этом случае происходит не только языку, но и через язык.

Большие возможности открываются также для формирования навыков письменной речи. Использование компьютера облегчает коррекцию и редактирование текста, снимает сложности его прочтения. Существующие программы при отработывании структуры письменного текста позволяют научить студентов тому, как надо писать введение к тексту, как организовать его основную часть, как закончить написание, какие соединительные средства можно употреблять для логического построения текста, как пользоваться компьютерными словарями, чтобы найти адекватную лексику.

При наличии локальной сети возможна организация письменных дискуссий, когда студенты обмениваются электронными посланиями со своими высказываниями по обсуждаемой теме. Для некоторых такой вид работы оказывается более приемлемым, чем устный, так как они могут работать в привычном для них темпе, не бояться, что их кто-то прервет и сде-

лает замечание, не думать о том, как произнести слово и как его речь оценят собеседники. Даже самые слабые студенты, которые обычно не принимают участия в традиционных обсуждениях на занятии, могут стать активными участниками электронных дискуссий.

Успешно применяются компьютеры и в тестировании. Одним из таких примеров может служить хорошо известный всем компьютерный тест TOEFL.

Наличие специального программного обеспечения позволяет преподавателям самим составлять различного рода тесты, учитывающие уровень владения языком студентами.

Обучение языку предполагает не только овладение знаниями, но и их применение для решения различных коммуникативных задач. Эффективным видом работы здесь может быть составление проектов с использованием Интернет-ресурсов. Проекты могут быть групповыми, мини-исследованиями и на основе работы с литературой, что чаще всего используется при изучении иностранного языка для специальных целей [Кочетурова].

На отделении Социо-культурного сервиса и туризма Саратовского государственного университета в процессе обучения иностранным языкам с успехом применяется целый спектр информационных технологий, таких как готовые компьютерные образовательные программы, CD-ROM, видеоматериалы и Интернет. Они позволяют отрабатывать грамматические трудности, совершенствовать навыки чтения на аутентичном материале, навыки письма, понимания на слух и умения общаться на профессиональные темы.

Прежде всего, находят применение программы с разным уровнем сложности, позволяющие работать над улучшением знаний и навыков в области грамматики и лексики. Упражнения включают задания на нахождение соответствий, подстановку, выбор правильного ответа из нескольких предложенных, восстановление текста. В конце каждого раздела предлагается тест и дается оценка выполненной работы со списком ошибок, допущенных студентом.

Для контроля по усвоению грамматики и лексики применяются программы *Test Your Grammar* и *Test Your Vocabulary*, основанные на *English Grammar in Use* и *English Vocabulary in Use* издательства Cambridge University Press с разными уровнями сложности.

В работе со студентами используются также мультимедийные программы, расположенные на CD-ROM, такие, как *Encyclopedia Britannica* и *Great Artists*, которая разрабатывается для студентов старших курсов исторического факультета (для отделений социо-культурного сервиса и туризма и искусствоведения). В этой программе представлена информация о жизни, эпохе и произведениях 40 выдающихся европейских художников.

Студенты получают возможность познакомиться с различной техникой письма, посмотреть на картину с точки зрения истории и даже поэкспериментировать, например, изменив цвет или тональность картины.

Для развития коммуникативных навыков и лучшего понимания культуры и национальных особенностей успешно применяется видео, основанное на аутентичном материале, который предлагается каналами CNN и BBC. Это в основном рекламные программы о путешествиях. В них даются сведения о стране, ее достопримечательностях и людях. Такие фильмы обычно привлекают студентов и удерживают их внимание, так как они довольно короткие и содержат интересную информацию. Кроме того, они дают студентам представление о мире, расширяют их кругозор, обучают языку их профессии, языку туризма. Для каждого подобного фильма разрабатывается комплекс упражнений, направленный на понимание и усвоение используемого материала.

Студентам предлагаются также тексты для чтения по данной теме, найденные в ресурсах Интернета. Этот материал может быть богатым источником социо-культурной информации, который можно использовать для развития межкультурной компетенции у студентов во время их участия в составлении групповых проектов на языковых занятиях.

Некоторые тексты в наших учебниках по туризму заимствованы из периодических изданий, где часто обсуждаются вопросы столкновения интересов местных жителей и представителей туристического бизнеса по застройке территорий и превращения их в курорты. После работы над материалом и проведения ролевых игр: *Рассмотрение дела в суде* или *Обсуждение проблемы на городском совете*, *Митинги протеста* и т.д., студентам предлагается найти в Интернете сведения и затем сделать сообщения о том, как на самом деле решился вопрос по данной проблеме. Это всегда вызывает большой интерес у студентов, потому что это реальная жизнь и мотивированность в этом случае очень высокая.

На отделении Социо-культурного сервиса и туризма к учебному процессу часто также привлекаются сайты, связанные с работой отелей, служб размещения и транспорта.

Студенты знакомятся и сравнивают различные системы on-line бронирования, получают сведения о крупных гостиницах в разных странах мира, их достоинствах и недостатках, находят информацию о достопримечательностях, магазинах, кафе и ресторанах, местах досуга, банкоматах и мировых валютах, правилах вождения, посольствах, страховках, погоде.

Все это может быть прекрасным материалом для работы над лексикой, письменными текстами и для переводческой практики в группах по дополнительной специализации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Кроме того, на этой базе можно предлагать творческие задания,

например, составить подобные описания гостиниц, туристических возможностей своего региона или города, дать «туристический портрет» страны, подготовить макеты англоязычных сайтов на материале родного города.

Например, предлагается следующее задание:

Go to <http://www.ehi.com> «Travel by Fingertips»

1. *What is this site about? What can you do with the help of this site?*
2. *Find «Russia» in the left menu and click «Moscow Hotels». How are Moscow hotels classified?*
3. *Click «Moscow Charming Hotels» and read about all the hotels in this category.*
4. *Click «Moscow First Class Hotels» and read about all the hotels in this category.*
5. *Click «Moscow Deluxe Hotels» and read about all the hotels in this category.*
6. *Write down a similar classification (with brief descriptions) of Saratov hotels.*

Интерес представляют также сайты, посвященные экскурсиям по достопримечательностям Великобритании и Соединенных Штатов. Разделы сайтов дают информацию о том, что представляют собой пешие экскурсии, как формируются группы, приводят сведения о стоимости и темах экскурсионных туров: *Roman London, Tudor London, Hidden Gardens* и т.д.

Студенты знакомятся с историческими и архитектурными достопримечательностями Чикаго, узнают о его музеях и галереях, о том, какие типы туров (*customized, individual, corporate, etc.*) доступны туристам в крупном городе. На их основе можно обучать планированию и составлению различного рода тематических экскурсий по родному городу, например, *The Volga Germans in Saratov; Saratov Gardens and Parks; Saratov Museums, Churches, and Cathedrals; Saratov Architecture* и другие.

Отдельного внимания заслуживают аудио-видео ресурсы. Обычно сайты крупных городов содержат англоязычные видеоклипы об истории и современной жизни этих туристических центров, которые могут служить хорошим материалом для аудирования и работы над устным переводом.

Можно было бы привести еще ряд примеров. Все они свидетельствуют о том, что Интернет-ресурсы и другие информационные технологии стали неотъемлемой частью процесса обучения иностранным языкам. Их использование позволяет сделать его личностно-ориентированным, значительно повышает мотивацию у студентов, способствует более глубокому развитию навыков речевой деятельности, дает возможность сделать занятия более разнообразными и эффективными.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кочетурова Н.А. Метод проектов в обучении языку: теория и практика [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://www.itlt.edu.nstu.ru>.
2. Полат Е.С. Организация дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций [Электронный ресурс] – Режим доступа http://www.e-joe.ru/sod/sod_98_1.html.

А.Ю. Наугольных
ПГТУ, Пермь, Россия

Проблема оценки адекватности информационных ресурсов Интернета

Система навыков и умений работы в Интернете является неотъемлемой составляющей информационной компетенции. При этом особую важность приобретают умения поиска и критической оценки информации. Иными словами, «зрелый» потребитель информации (ПИ), в отличие от «наивного», должен уметь ответить не только на вопрос «как найти информацию по заданной теме?», но в обязательном порядке и на вопрос «насколько можно доверять полученной информации?». При этом, если часть собственно поисковых задач ПИ может смело доверить машине, то оценка полученных данных по шкале достоверности остается всецело за ним.

К сожалению, данное правило зачастую перестает работать, как только человек попадает на просторы киберпространства. Во-первых, поисковая активность подвержена постоянному влиянию временного фактора, непосредственно влияющего на качество анализа воспринимаемых данных. Во-вторых, ситуация осложняется самими принципами организации информации в Интернете.

Разумеется, «зрелый» ПИ изначально ориентируется на получение информации, обладающей свойствами адекватности (соответствие объективному состоянию дел) и актуальности. В поисках такой информации ПИ старается обращаться, прежде всего, к авторитетным сетевым ресурсам, данные которых можно «принять на веру», не подвергая их верификации. Но установление авторитетности источника становится самостоятельной проблемой, решение которой сопряжено со значительными трудностями.

Поиск информации в сети осуществляется с помощью поисковых машин, которые обрабатывают пользовательский запрос и ранжируют по релевантности ссылки на электронные документы. «Наивный» ПИ не разли-

чает релевантность (соотношение с выполненным запросом) и адекватность (соотношение с реальным положением дел) данных. В идеале наиболее релевантные документы должны содержать самые ценные для ПИ сведения, однако на практике первые позиции полученного списка ссылок, которые и будут просматриваться в первую очередь, далеко не всегда отводятся документам, обладающим потребителски важными свойствами. Чтобы избежать ситуации, когда накопленная информация, найденная иногда с существенными временными затратами, окажется лишенной объективной ценности, ПИ должен понимать, что релевантность документа определяется двумя факторами:

А) особенностями индексирования веб-страницы (занесения в базу данных поисковой системы);

Б) собственно формой пользовательского запроса.

Фактор «Б» является субъективным и его негативное действие может быть существенно уменьшено при овладении синтаксисом языка запросов. Фактор «А», напротив, не зависит от воли ПИ. Релевантность документа с помощью несложных приемов может быть легко скорректирована самими авторами информационного ресурса, что, разумеется, не делает его более адекватным. С точки же зрения поисковой машины, все документы «равноправны» и имеют примерно равные шансы попасть на первые позиции списка ссылок, построенного по запросу ПИ.

По данным консалтинговой компании Netcraft (www.netcraft.com), на начало сентября 2005 г. в мировой паутине общедоступно свыше 71 млн. сайтов. Сравнительно небольшие материальные и интеллектуальные затраты по созданию веб-страниц и доступность их хостинга (размещения на сервере для всеобщего доступа) привели к тому, что в «мировой паутине» ежедневно появляются тысячи сайтов, созданных людьми, недостаточно компетентными для грамотного представления данных. Значительная часть данных сайтов конструируется на основе информации, заимствованной у других разработчиков Интернет-страниц, и нередко это делается без соответствующего разрешения и даже без указания первичного источника. Осуществлять эффективный контроль над информационными потоками и фильтровать необозримую массу электронных документов просто нереально, и всевозможные справочники наподобие «Желтых страниц Интернета» не в состоянии коренным образом изменить ситуацию.

Все это лишний раз доказывает, что информационная компетенция ПИ немислима без умений беспристрастно анализировать воспринимаемую информацию, различать авторитетные ресурсы и «любительские», содержащие частные мнения и суждения, не всегда отвечающие критериям научности. При несформированности данных умений резко возрастает риск того, что количественный аспект информационно-поисковой деятель-

ности подменит собой качественный, и полученный результат не будет отвечать поставленным целям.

Таким образом, несмотря на то, что глобальная сеть является важным подспорьем в становлении профессионала, выступая одновременно неистощимым источником развития познавательного интереса и удовлетворения информационных потребностей, в эру высоких технологий высок соблазн поддаться иллюзии того, что истинно человеческие, интеллектуальные функции могут быть делегированы электронным устройствам. Информационная компетенция должна быть основана на твердом убеждении в том, что даже самые изощренные технические средства остаются лишь инструментом решения задач, и в отношениях «человек-машина» ведущая роль всегда принадлежит человеку.

С.В. Федорова
ЯГУ, Якутск, Россия

Новые информационные педагогические технологии в обучении иностранному языку

В последнее время заметно произошло реальное расслоение массовой образовательной практики на традиционную, экспериментальную и инновационную. Актуальность инновационного метода состоит в том, что он направлен на решение одной из самых насущных задач современного образования, поставленного перед необходимостью уже сегодня внедрять в жизнь элементы принципиально новой по своему построению и содержанию образовательной системы – совершать переход от репродуктивной модели к продуктивной.

В педагогической деятельности к информационным технологиям относят следующее: мультимедийные технологии, широкий спектр обучающих Интернет-ресурсов, аудио-видео аутентичный материал и т.д.

Использование информационных технологий раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения. Компьютерные обучающие программы имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивают возможность учета ведущей репрезентативной системы, реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы студента.

В этой связи первоочередной задачей становится подготовка учащихся нового поколения, готовых использовать компьютерные и информационные технологии как эффективное, новейшее и перспективное средство обучения.

Методологической основой статьи явились:

- личностно-ориентированное обучение (И.С. Якиманская);
- современные концепции воспитания (И.А. Зимняя, Б.Н. Боденко);
- новые педагогические технологии (Е.С. Полат).

Необходимым условием для создания у учащихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности, считает И.А.Зимняя, является возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся. Основное средство воспитания устойчивого интереса к учению – использование таких вопросов и заданий, решение которых требует от учащихся активной поисковой деятельности. Учебный материал и приемы учебной работы должны быть достаточно (но не чрезмерно) разнообразны [Зимняя: 1997].

По мнению И.С. Якиманской, «всякое обучение по своей сути есть создание условий для развития личности, и, следовательно, оно является развивающим, личностно-ориентированным». Таким образом, любое обучение можно определить как личностное [Якиманская: 2000].

Бесспорно, что мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать его более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонентов обучаемого. Так, согласно Г. Кирмайеру [Кирмайер: 1994: 16], при использовании интерактивных мультимедийных технологий в процессе обучения доля усвоенного материала может составить до 75%.

И это вполне возможно, поскольку мыслительная деятельность активизируется, когда в процесс восприятия вовлекаются и зрительная и слуховая память, что было известно задолго до появления компьютеров. Мультимедийные технологии превратили учебную наглядность из статической в динамическую. Моделировать процессы, которые развиваются во времени, интерактивно менять параметры этих процессов – очень важное дидактическое преимущество мультимедийных обучающих программ и ИКТ в целом.

Разумеется, еще рано делать окончательные выводы о степени влияния НИТ технологий на образовательную область в целом, но можно с уверенностью говорить о том, что использование новейших информационных технологий способствует решению педагогических задач, которые сложно или невозможно решать традиционными методами. Но все же вполне возможно отследить некоторые тенденции, которые начинают проявляться. Прежде всего, это связано с возникновением так называемых

«информационных сред обучения» и «виртуальных образовательных пространств», «которые строятся по системе ученик–посредник–учитель, где в качестве посредника выступают современные средства информационных технологий» [Овчаров: 2002].

При изучении вопроса использования новых информационных педагогических технологий на уроках иностранного языка мы исходим из определения ведущего специалиста в области дистанционного обучения Е.С. Полат. Под дистанционным обучением она понимает «организованный по определенным темам, учебным дисциплинам учебный процесс, предусматривающий активный обмен информацией между учащимися и преподавателями, а также между самими учащимися и использующий в максимальной степени современные средства новых информационных технологий (аудио-визуальные средства, персональные компьютеры, средства телекоммуникации)» [Полат: 1998: 98].

Как пишет Е.С. Полат, «...обучение, основанное на широком использовании ресурсов и услуг Интернета, информационных технологий, самостоятельная деятельность учащихся с ресурсами Интернета могут оказать неоценимую услугу в интенсификации учебного процесса при решении таких задач, которые не могут быть адекватно решены иным способом». Перечислим некоторые из них:

- совершенствование необходимых лексических, грамматических навыков, умений письменной речи, чтения, аудирования на основе автономной и совместной деятельности учащихся, в Интернете;

- участие в международных телекоммуникационных проектах. [Полат: 2005: 29].

Специалисты (Е.С. Полат, Д.А. Богданова и др.) подчеркивают, что самостоятельный вид работы сводит к минимуму взаимодействие преподавателя с обучаемым и не позволяет организовать коллективную работу. Современные информационные технологии позволяют преодолеть этот недостаток и вести обучение в режиме эффективной обратной связи, привлекая неограниченные объемы информации» [Богданова: 1996: 3-4].

Современные технологии с использованием возможностей Интернета позволяют быстро и эффективно обновить свои знания. Курсы онлайн, словари и всевозможные справочники, онлайн-библиотеки и конференции стали неотъемлемой частью учебного процесса современной школы.

В учебный процесс при преподавании иностранного языка можно включить возможности современного инструментария пакета Microsoft («Word», «PowerPoint», «Publisher», «Excel», «FrontPage» и др.) Наибольший практический интерес представляют подготовленные в процессе работы образцы учебных материалов: обучающие и контролирующие задания, презентации, учебные публикации, выполненные в средствах MS Office. Основное их назначение – показать, что использовать компьютерные

технологии может каждый желающий и что, используя их, он интенсифицирует процесс обучения языку, а также совершенствует свои знания в области ИКТ. Далее рассмотрим принципы и содержание работы с использованием новых информационных педагогических технологий.

Принципы разработки педагогической модели воспитания посредством информационно-компьютерного образования

Принципы	Содержание
Доступность	Принцип доступности при компьютерном обучении исходит из принципа всеобщей доступности, превращается для учащихся в принцип индивидуальной доступности и рассматривается как возможность достижения цели обучения.
Наглядность	Под наглядностью понимается, прежде всего, иллюстративный компонент, возможность произвести с ним минимальные манипуляции, в компьютерном обучении наглядность позволяет увидеть то, что не всегда возможно в реальной жизни.
Научность	Научность определяет содержание, требует включения в него не только традиционных научных знаний, но и наиболее фундаментальных положений современной науки, а также вопросов перспектив ее развития, что особенно актуально для изучения языка. При этом «способы усвоения учебного материала ... должны быть адекватны современным научным способам познания» [Сергеева Т., Чернявская А.: 1988: 49].
Систематичность	Принцип систематичности и последовательности связан как с организацией учебного материала, так и с системой действий обучаемого по его усвоению. Для обеспечения принципа последовательности учащемуся в начале сеанса компьютерного обучения полезно дать ориентировочную основу действия, сформулировать цель обучения. Обучение должно строиться систематично и последовательно за счет компьютерной программы.
Сознательность	Принцип сознательности в компьютерном обучении обеспечен методикой организующей стратегии, в которой отдается предпочтение современным информационным технологиям обучения. Для реализации принципа сознательности обучаемому сообщаются цели и задачи обучения, сведения о предметной деятельности и основных этапах ее осуществления. Успешность реализации принципа сознательности зависит от теоретического уровня курса, полноты раскрытия изучаемых

	понятий и их взаимосвязей.
Адаптивность	Принцип адаптивности, то есть приспособляемости к индивидуальным особенностям обучаемого, предполагает реализацию индивидуальных возможностей воспринять предложенный учебный материал. Адаптивность может обеспечиваться различными средствами наглядности, несколькими уровнями дифференциации предъявления учебного материала по сложности, объему, содержанию.

Повышение качества образования путем внедрения НИТ характеризуется нелинейным структурированием учебного материала, что в свою очередь позволяет обучаемому, а также преподавателю выбрать «индивидуальную траекторию обучения». Все вышеизложенное указывает на необходимость научно-педагогического осмысления новых возможностей в современной методике для обогащения современного процесса на основе НИТ.

Преподавание иностранных языков, как никакая другая деятельность, нуждается в использовании самого широкого набора дидактических методов, пособий и мультимедийных программ, обучающих Интернет-ресурсов, организуемых с помощью компьютера в единую систему поддержки учебного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданова Д.А. Методика развития компьютерной грамотности в условиях дистанционного обучения: дис. ...канд. пед. наук / Д.А. Богданова. М., 1996. – 140 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие / И.А. Зимняя. – Ростов-н/Д: Феникс, 1997. – 480 с.
3. Кирмайер Г. Мультимедия / Г. Кирмайер. – М.: Малип, 1994.
4. Овчаров А.В. Информатизация образования как закономерный процесс в развитии педагогических технологий [Электронный ресурс] / А.В. Овчаров. – Режим доступа <http://aeli.altai.ru/nauka/sbornik/2000/ovcharov2.html>.
5. Полат Е.С. Интеграция очных и дистанционных форм обучения в старших классах общеобразовательной школы / Е.С. Полат // ИЯШ. – 2005. – №2. – С. 26–33.
6. Полат Е.С. Дистанционное обучение: учеб. пособие / Е.С. Полат. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
7. Сергеева Т. Дидактические требования к компьютерным обучающим программам / Т. Сергеева, А. Чернявская // Информатика и образование. – 1988. – №1. – С. 48–51, С. 49.
8. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская // Директор школы. – Вып. 7. - 2000. – С. 145.

Использование Интернет-ресурсов на уроках иностранного языка для студентов инженерных специальностей

С развитием современных высокоскоростных информационных технологий появились новые возможности в преподавании иностранных языков. Так, при изучении иностранного языка студентами инженерных специальностей наиболее эффективным средством представляется глобальная компьютерная сеть Интернет. Это объясняется следующими причинами.

Интернет дает возможность быстро и качественно получить новую информацию о последних достижениях в любой области науки и техники и приобщить студентов к межкультурной коммуникации. Следует заметить, что статьи из новых электронных источников (научно-популярных иностранных журналов, специализированных сайтов, учебников) вызывают у студентов живой интерес к содержанию, соответственно желание прочитать и понять написанное. Тем самым электронные издания способствуют улучшению качества обучения чтению и переводу текстов на иностранном языке [Шарафутдинова: 2001: 57]. В отличие от текстов из учебников на бумажных носителях, относительно быстро «стареющих», электронные тексты постоянно совершенствуются и обновляются составителями, в результате чего они содержат новые факты, отражающие современное состояние науки и техники.

Научно-технические тексты, интересные по тематике, полезны также для развития навыков устной речи, поскольку студенты охотно обсуждают вопросы, связанные со своей будущей профессией. Они высказываются о содержании текста, вносят дополнения и поправки, демонстрируя свои знания по изучаемой специальности, или полемизируют с автором, иллюстрируя контраргументами. В ходе дискуссии тренируется монологическая и диалогическая речь, умение спонтанно формулировать и излагать свои мысли на иностранном языке в рамках специальности.

Электронные тексты хорошо подходят и для обучения аудированию. Понимание акустически воспринимаемой информации проверяется и оценивается машиной с помощью различных упражнений (например, ответы на вопросы, выборочный ответ и т.д.).

Интернет открывает доступ к электронным учебным пособиям, справочникам и словарям, зачастую отсутствующим на бумажных носителях. В связи с постоянным обновлением электронные учебные пособия содержат

более актуальные тексты и имеют более совершенные ключи к заданиям. Так, ключ к упражнению «открывается» лишь после выполнения задания. С помощью поисковых баз данных относительно легко можно получить сведения об употреблении интересующего слова и найти эквивалент той или иной лексической единицы в языке перевода [Шарафутдинова: 2004: 36-37].

Интернет включает в себя удобные и современные средства интерактивного общения. Так, например, система ICQ позволяет вести интерактивный диалог с человеком, находящимся за сотни и тысячи километров. Общение в on-line с носителями изучаемого языка (например, со студентами из Германии, Англии, США и т.д.) помогает учащимся быстрее преодолеть языковой барьер, расширить словарный запас и овладеть словоупотреблением, а также активизировать знания грамматических правил, приобщиться к межкультурному общению.

Новые формы общения как чат и переписка по электронной почте со сверстниками из стран изучаемого языка способствуют активизации выученной лексики, закреплению грамматического материала и развитию навыков письма. Как известно, на традиционных занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах мало уделяется внимания обучению письму, хотя письмо повышает результат запоминания при закреплении лексических и грамматических знаний, поддерживает процесс обучения аудированию, говорению и чтению.

Языковые программы в Интернет способны управлять самостоятельной, творческой работой студентов и могут быть использованы при изучении иностранного языка во внеаудиторных условиях, например, при самостоятельном изучении языка или при выполнении домашних заданий. Современные электронные учебники снабжены звуковым текстом, фонетическими, грамматическими и лексическими упражнениями. Вслед за диктором, как правило, носителем языка, тренируется произношение.

В компьютерных моделях речевого общения формируются и закрепляются навыки устной речи. Причем, упражнения бывают самые разные, например, практические, игровые, творческие [Соснина: 2000: 49]; направленные на автоматизацию общеупотребительной и/или специальной лексики.

Итак, при изучении иностранного языка, по сравнению с другими техническими средствами, Интернет имеет ряд преимуществ:

- постоянный доступ к информации на иностранном языке (к текстам по специальности);
- новизна информации;
- высокая скорость выполнения задания;

– возможность использования как на уроке под руководством преподавателя, так и самостоятельно во внеаудиторных условиях;

– возможность применения в обучении различным иноязычным умениям: чтению, переводу, письму, аудированию, монологической и диалогической речи.

Разумеется, Интернет не может полностью заменить преподавателя, и не все традиционные методические приемы переносимы в компьютерную среду. Интернет включается в обучение лишь тогда, когда очевидна эффективность его использования по сравнению с традиционными техническими средствами и дидактико-методическими приемами.

Методика использования Интернет-ресурсов на уроках иностранного языка и выбор тех или иных упражнений определяется контекстом рабочей программы автоматизированного обучения иностранным языкам (CALL-уроков), умением преподавателя работать с информационными технологиями, а также техническими возможностями вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Соснина Е.П. Компьютерно-ориентированные методики обучения лексике / Е.П. Соснина // Теория и практика германских и романских языков: материалы Всероссийской научно-практ. конф. Часть 2 / отв. ред. канд. филол. наук Г.А. Калмыкова. – Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2000. – С. 49–50.

2. Шарафутдинова Н.С. Преимущества и недостатки использования компьютера на уроке иностранного языка / Н.С. Шарафутдинова // тез. докл. 35-ой науч.-техн. конф. 29 января – 4 февраля 2001 г. Часть третья. – Ульяновск: УлГТУ, 2001. – С. 57.

3. Шарафутдинова Н.С. Особенности машинного перевода научно-технических текстов / Н.С. Шарафутдинова // Современные технологии учебного процесса в вузе: тез. докл. науч.-техн. конференции 26–27 января 2004 г. – Ульяновск: УлГТУ, 2004. – С. 36–37.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

Р.М. Антропова
НГПУ, Новосибирск, Россия

Кросскультурный подход в преподавании в языковой мультимедийной лаборатории в вузе

В условиях радикальных экономических и политических перемен, происходящих в мире, складывается новое общество и культура, несущая с собой инновационные технологии и коммуникации, наполняющая жизнь иными философскими смыслами и формирующая нового человека. Каналом связи между обществом и личностью должна стать культура, а ее проводником – образование, которое, в свою очередь, не может не испытывать необходимости трансформирования.

Мультимедийная языковая лаборатория Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета (ИЕСЭН НГПУ) создавалась с целью внедрения в учебный процесс новых форм обучения, призванных повысить качество образования студентов при обучении иностранному языку, а также апробации кросскультурного подхода.

В процессе подготовки и анализа методической, педагогической и социологической литературы мы пришли к выводу о некотором терминологическом несоответствии. Дефиниция «кросскультура» отсутствует в культурологических толковых словарях, в электронном словаре Кирилла и Мефодия. Мы не нашли его и в базовых законодательных документах: в Стандарте среднего (полного) общего образования по иностранному языку, в Стандартах высшего образования для педагогических специальностей. В первом документе говорится: «Изучение иностранного языка в старшей школе на базовом уровне направлено на достижение следующих целей: дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной) [Стандарт основного общего образования по иностранному языку: 2004]. Социокультурная компетенция включает «приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям стран/ страны изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы на разных ее этапах; формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения». Учебно-познавательная компетенция охватывает дальнейшее развитие общих и специальных учебных умений, ознакомление с доступными учащимся способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с ис-

пользованием новых информационных технологий» [Стандарт основного общего образования по иностранному языку: 2004: 6]. Как видим, в Стандарте нет упоминания о кросскультурной компетенции.

Обратимся к классику кросскультурного взаимодействия – английскому лингвисту Ричарду Льюису, автору книги «When Cultures Collide» (в русском переводе «Столкновение наций»), основателю ежеквартального журнала «Кросс-культура». Вот что он пишет: «Глобализация требует от общества больших знаний, понимания друг друга. Что нам нужно, чтобы найти общий язык с другими? Мы должны адаптировать свою культуру к их культуре. Мы должны по-разному вести себя с людьми других национальностей. Мы должны знать, что у нас общего и какие у нас различия» [<http://www.imk.ru>]. Таким образом, в рассматриваемом нами аспекте ключевыми словами в Стандарте являются «иностранное межкультурное общение», а в определении Р. Льюиса – «адаптация культур друг к другу». В современной российской дидактике принят термин «межкультурное общение», который и предполагает некую адаптацию. Например, по мнению Н.Д. Гальсковой: «Используя свой лингвокультурный опыт и свои национально-культурные традиции и привычки, субъект межкультурной коммуникации одновременно пытается учесть не только иной языковой код, но и иные обычаи, иные нормы социального поведения, при этом он осознает факт их чужеродности. Именно это обстоятельство дает основание считать, что межкультурная компетенция охватывает в основном онтологический аспект становления личности, в то время как коммуникативная – ее языковые и речевые способности» [Гальскова: 2004: 4]. Подводя итог нашим изысканиям определения «кросскультуры», «кросскультурной компетенции», делаем вывод, что эти термины являются нехарактерными для отечественной методики преподавания иностранных языков (в российской методике приняты дефиниции «межкультурная парадигма», «межкультурная компетенция»), но рожденными в междисциплинарных исследованиях на стыке этнопсихологии, лингвистики, психолингвистики, педагогики, социологии и философии. Он также является конвертируемым в дидактиках англоязычных стран.

Итак, при постановке целей и определении содержания работы нашей мультимедийной лаборатории мы исходили из того, что ключ к пониманию любой культуры – знание иностранных языков. Язык – это «культурная технология» [Блиснер: 1998], код к пониманию национального характера, менталитета, традиций, обычаев, иной культуры. Таким образом, интегративная цель обучения иностранным языкам формулируется как «способность и готовность к адекватному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения, складывающаяся на основе коммуникативной и межкультурной компетенции» (в терминологии Н.Д. Гальсковой) [Галь-

скова: 2004: 5]. Интегративность данной цели складывается во взаимосвязи трех аспектов: прагматического, когнитивного и педагогического. Прагматический – формирование коммуникативной компетенции. Когнитивный – иностранный язык выступает в качестве инструмента познания иной лингвокультуры. Педагогический – опыт эмоционального отношения индивида или эмпатия. Многие авторы связывают эмпатию с проявлением толерантности к другому образу мыслей, иной позицией партнера по общению, со способностью понимать различие и общность в культурах, в мировосприятии их носителей, с готовностью и умением открыто воспринимать другой образ жизни и понять его. Это требует реализации в лингвокультурном плане двух подходов: лингвоэтноэкологического и интерлингвокультурного. Первый направлен на сохранение этнической идентичности всех населяющих нашу страну народов. Второй ориентирован на изучение и освоение традиций европейской и мировой культур и цивилизаций. Последний делает современного человека социально мобильным на рынке труда в глобализованном мире [Гальскова: 2004].

По мнению Г.А. Ферапонтова, позицию которого мы полностью разделяем, в кросскультурном социуме «в качестве учителя может выступать реальный «культурный носитель», идея, артефакт, Интернет, образовательная компьютерная программа – любой субъект культурного развития, желающий вступить в кросскультурную коммуникацию» [Ферапонтов: 2004: 19]. Автор видит более глобальные перспективы: «Цель кросскультурного социума – культурное развитие и культуротворчество на базе кросскультурной осведомленности о мировых культурах и формирование толерантного сознания в развитии и саморазвитии субъекта» [Ферапонтов: 2004: 19]. Сопоставление этих тезисов разных авторов сближает их позиции, одновременно высвечивая различие подходов.

Сегодня человеческое сообщество, вступив в инфомационно-технологическую фазу своей эволюции, оказалось в поиске путей изменения всей системы накопления и использования накопленных знаний. «Информационные технологии, преодолевающие естественные, определенные «человеческой природой» ограничения познания, стали инструментом, посредством которого трансформируется устоявшиеся столетиями ментальные модели миропонимания. Образование как важнейший конструкт цивилизации, транслирующий ее культурные достижения, стоит на пороге революции, предполагающей смену самого механизма передачи знаний из поколения в поколение. Именно поэтому вхождение системы высшего профессионального образования в информационное пространство не дань моде, а необходимость, которой нет альтернативы» [Синельников: 2004: 61]. Новая реальность современного века такова:

– «объем информации или накопленных знаний удваивается каждые 14 лет;

– создание, передача и индивидуальное потребление учебной информации могут быть разделены во времени и пространстве;

– потребность пожизненного обучения современного работника может быть реализована посредством использования многообразных форм образования;

– конкурентоспособность образования разных стран по целому ряду направлений отличается значительно» [Лукичев: 2004: 28];

– в силу политических и экономических причин в ряде регионов мира возрастает миграция населения, следствием чего является неоднократная смена места работы либо даже ее профиля.

Вышеназванные причины определили общие тенденции модернизации российского образования – информатизация, компьютеризация, развитие системы дистанционного образования, углубленное, профессионально ориентированное изучение иностранного языка и одновременное изучение нескольких иностранных языков в вузе.

Поэтому в основу работы мультимедийной лаборатории, которая является структурным подразделением научно-исследовательской лаборатории социокультурного и кросскультурного образования ИЕСЭН НГПУ, в содержательном аспекте мы взяли аутентичный мультимедийный учебный курс «English Interactive» издательства «Longmann» , выпущенный в 2003 году. Как известно, «мультимедиа – синтез трех стихий: информации цифрового характера (тексты, графика, анимация), аналоговой информации визуального отображения (видео, фотографии, картины и пр.) и аналоговой информации (речь, музыка, другие звуки)» [Вакулюк, Семенова: 2004: 101]. Мультимедийность создает виртуальную реальность включенности в общение, способствует лучшему восприятию и запоминанию материала с включением подсознания обучающихся. «По мнению психологов, мультимедийные технологии активизируют правое полушарие мозга, отвечающее за ассоциативное мышление, интуицию, улучшают психоэмоциональное состояние обучаемого» [Попков, Коржуев: 2001].

Значительные преимущества данного курса заключаются в том, что информация в нем преподносится:

– в полном объеме требований к коммуникативной компетенции (аудирование, чтение, работа с вокабуляром, грамматикой, над произношением);

– через поликультурный состав участников коммуникации (англичане, русские, японцы, латиноамериканцы и т.д.);

– в каждом уроке есть культурологический комментарий (Culture Notes);

– в ситуациях межкультурного общения, объединенных в модули.

Кроме того, информация преподносится графически выразительно. Например, присутствует прием выделения различными цветами грамматического явления в тексте примера, а также прием анимации. Студентам предоставляется академическая свобода в выборе ритма и темпа обучения, а преподавателю – возможность асинхронного итогового контроля знаний студентов посредством компьютерного подсчета процента знания.

Однако чтобы лучше понять культурно опосредованное поведение реagenta чужой культуры, нужны интеракции, взаимодействия. В нашей лаборатории мы применяем несколько типов инфокоммуникации (computer-mediated communication – в терминах F. Korzenny [Korzenny: 1978]), способствующих развитию кросскультурной компетенции: чаты и блоги. Прежде чем допускать студентов к работе в реальном чате, мы даем им понятие «электронной вежливости» – Нэтикета, эмодиконов-смайлов (emotion+icon=smile), общепринятых эмоциональных ответо-реакций в сети. Как правило, первый чат посвящается нами умению по создаваемому тексту получать психолого-педагогический портрет респондентов [Антропова: 2004]. Блоги – относительно новая форма организации учебного материала. Это дневники в сети, которые могут посещать другие участники общения в сети и оставлять свои комментарии. Блоги вырабатывают умение систематизировать и анализировать свои впечатления от событий, происходящих в городе, стране, мире. По сути, это маленькие сочинения.

В перспективе мы запланировали посещение научных форумов, сайтов знаменитых людей, электронных библиотек, сбор и анализ научной информации для написания рефератов по интересующей тематике, связанной со специальностью, получаемой студентами. Репертуар взаимодействий в дальнейшем будет расширяться, так как развитие инфокоммуникации происходит молниеносно. Конечной целью деятельности нашей лаборатории мы видим развитие коммуникативной культуры, т.е. способности к диалоговому взаимодействию, основанному на бесконфликтности. Это тесно связано с развитием и формирование следующих качеств личности:

- эмпатии (способности к сочувствованию, сопереживанию);
- толерантности (терпимости к другой точке зрения; другому взгляду на проблему и способы ее решения);
- кросс-культурной грамотности (осознания ценности своей культуры в контексте общемировой);
- способности к прогнозированию и проектированию при выборе решений и способов действий [Колеченко: 2004].

«Во взаимосвязанном и взаимозависимом мире народам разных стран жизненно необходимо хорошо понимать друг друга, укреплять сотрудничество в самых различных сферах, учиться сосуществовать в единстве и гармонии друг с другом» [Железняк: 2004: 153–154].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антропова Р.М. Инфокоммуникация как фактор профессиональной социализации будущего учителя / Р.М. Антропова // Этногенез и цивилизационные перспективы в образовании России: материалы международной науч.-практ. конф. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2004. – 859 с.
2. Блиснер, Ульрих. Преподавание иностранных языков в Германии / Ульрих Блиснер. // Образование и наука (Bildung und Wissenschaft). – 1998. – №5. – С. 1–5.
3. Вакулюк В. Мультимедийные технологии в учебном процессе / В. Вакулюк, Н. Семенова // Высшее образование в России. – 2004. – №2. – С. 101–105.
4. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение иностранным языкам: проблема целей и содержания / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 3–7.
5. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность «Учитель иностранного языка». – М., 2000. – 21 с.
6. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность «Учитель географии и английского языка». – М., 2000. – 21 с.
7. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность «Учитель начальных классов с дополнительной специальностью». – М., 2000. – 21 с.
8. Железняк О. Россия и Япония: некоторые аспекты культурного обмена в эпоху глобализации / О. Железняк // Проблемы Дальнего Востока. – 2004. – №4. – С.149–158.
9. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей / А.К. Колеченко. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.
10. Культурология. XX век. Энциклопедия. – СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998. Т. 1. – 447 с.
11. Лукичев Г.А. Трансграничное образование / Г.А. Лукичев // Высшее образование в России. – 2004. – №2. – С. 28–34.
12. Попков В.А. Дидактика высшей школы / В.А. Попков, А.В. Коржув. – М., 2001.

13. Российская цивилизация: этнокультурные и духовные аспекты. Энциклопедический словарь / Ред.кол.: М.П. Мchedлов и др.; авт.кол.: А.Л. Андреев и др. – М.: Республика, 2001. – 544 с.
14. Руднев В.П. Словарь культуры XX века / В.П. Руднев – М.: Аграф, 1997. – 384 с.
15. Синельников Б. Реализация образовательного потенциала информационных технологий / Б. Синельников // Высшее образование в России. – 2004. – №3. – С. 61–65.
16. Стандарт основного общего образования по иностранному языку // Иностранные языки в школе. Приложение. – 2004. – № 4.
17. С заботой о будущем // Студенчество. Диалоги о воспитании. – 2004. – №1. – С.17–18
18. Хоруженко К.М. Культурология. Энциклопедический словарь / К.М. Хоруженко. – Ростов-н/Д: Феникс, 1997. – 640 с.
19. Ферапонтов Г.А. Социокультурный и кросскультурный феномен в системе образования: монография / Г.А. Ферапонтов – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2004. – 204 с.
20. Barnett G.A., Salisbury J.G.T., Kim C.W. & Langhorne, A. (1999). Globalization and international communication. *Journal of International Communication*, 6(2), С. 7–49.
21. Burt, R. (1992) *Structural Notes: The social structure of competition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
22. Korzenny, F. (1978). A theory of propinquity: Mediated communication in organizations. *Communication Research*, 5, С. 3–23.

Е.Г. Брунова
ТюмГУ, Тюмень, Россия

Электронный контроль знаний при обучении иностранным языкам

Технологии электронного контроля знаний предоставляют возможность одновременной работы с большим количеством студентов и обеспечивают объективность и непредвзятость к ним как к личностям. Система электронного контроля приводит к существенной экономии трудозатрат преподавателей на всех стадиях тестирования (подготовка и модернизация материалов, проведение тестирования и обработка результатов). При наличии соответствующего программно-аппаратного обеспечения и разработанной тестовой базы, преподаватель затрачивает на компьютеризированный контроль в несколько раз меньше времени, чем на традиционный, причем экономия времени касается, прежде всего, рутинной, нетворческой работы (проверка тестовых заданий, мониторинг успеваемости и т.п.). Та-

ким образом, ресурсы преподавателя высвобождаются для индивидуальной работы и устных консультаций.

Кафедра иностранных языков естественных факультетов ТюмГУ работает над внедрением электронного тестирования с 2000 г. За пять лет апробированы несколько программ как в локальном, так и в серверном варианте.

Весной 2005 года нами был поставлен своего рода педагогический эксперимент, в котором приняли участие 6 преподавателей английского языка и более 200 студентов: среди студентов второго курса двух факультетов в течение всего семестра мы проводили промежуточное тестирование по грамматике в электронной форме. Все данные студенты учатся на дневном отделении, то есть речь идет не о полном дистанционном обучении, а лишь о его элементах, включенных в традиционный учебный процесс.

Тестирование осуществлялось на основе программной оболочки «СЭТ» («Система электронного тестирования»), разработанной кафедрой информационной безопасности ТюмГУ и предусматривающей авторизованный доступ к тестовым заданиям, находящимся на сервере. Студенты и преподаватели могут работать с системой в локальной сети либо удаленно 24 часа в сутки при условии подключения к сети Интернет.

Достоинством данной системы является тот факт, что для работы с ней не требуется высокого уровня компьютерной грамотности: для преподавателя достаточно умения работать с текстовым редактором и Web-браузером, а для студента – умения работать с Web-браузером.

Первая стадия работы с тестами представляет собой создание тестовой базы в текстовом редакторе Microsoft Word. Использование этого приложения, привычного даже для неопытных пользователей, представляется важным, что существенно упрощает задачи тренинга для преподавателей.

Затем данный файл преобразуется в вопросник, шаблон которого можно редактировать, то есть определять количество вопросов на один тест, время выполнения, количество разделов, «цену» одного правильного ответа в баллах и т.п.

На втором этапе преподаватель выставляет готовый вопросник на сервер и определяет параметры тестирования для группы или индивидуально (указывается группа, дата и время начала и окончания тестирования, возможность просмотра правильных ответов после выставления оценки и т.п.). Предварительно данные для аутентификации каждого студента должны быть внесены на сервер.

Зайдя на сервер под своим логином и паролем, студент видит список тестов, которые ему необходимо выполнить. После того как он выберет тест, генерируется индивидуальное задание в соответствии с шаблоном

вопросника. Файл задания сохраняется на жестком диске или дискете, и в этот момент можно отключиться от сети, если работа идет на условиях повременной оплаты Интернет. Когда задание будет выполнено, студент сохраняет файл со своими ответами на диске и снова подключается к сети для его отправки. Сразу же он видит свою оценку в процентах и может просмотреть правильные ответы, чтобы оценить, в каких вопросах он допустил ошибки.

Преподаватель, в свою очередь, видит результаты тестирования в группе, выстроенные по рейтингу, может просмотреть ответы конкретного студента, дать ему возможность пройти тест еще раз, распечатать ведомость на группу и т.д.

Безусловно, при выполнении такой работы преподаватель и студенты сталкиваются с рядом проблем:

- возможность псевдоаутентификации студента при дистанционном выполнении задания;
- недостаточный уровень компьютерной грамотности студента или самого преподавателя;
- технологические проблемы при установке программы и работы с сервером;
- нехватка мест в компьютерных классах для самостоятельной работы;
- перебои в работе сети.

Кроме того, существуют определенные сложности составления качественной тестовой базы по иностранным языкам, поскольку диагностируются не столько знания, сколько умения и навыки.

Существенный аспект составления тестовых заданий закрытой формы (множественный выбор) заключается в том, что задания теста должны представлять собой не загадки, которые нужно отгадать, а утверждения, которые в зависимости от ответов испытуемых могут превращаться в истинные или ложные высказывания. Наибольшие трудности при составлении таких заданий связаны с необходимостью подбора ряда правдоподобных, но все-таки неправильных ответов; поскольку заведомо неправильный ответ студенты могут отличить сразу, даже не имея достаточных знаний по изученной теме. На данном этапе преподаватель может учитывать типичные ошибки, допускаемые студентами, например:

Choose the correct sentence:

- 1) Where you worked last year?
- 2) Where did you work last year?
- 3) Where did you worked last year?
- 4) Where worked you last year?

В данном задании в качестве неправильных ответов использованы такие типичные ошибки студентов, как копирование порядка слов, возмож-

ного в русском предложении (1) и (4), а также использование второй, а не первой формы глагола в вопросительном предложении со вспомогательным глаголом (3).

При организации тестирования большое внимание уделялось созданию условий психологического комфорта при тестировании и оперативному разрешению конфликтных ситуаций, связанных с возможными техническими неполадками и недостаточным уровнем компьютерной грамотности студентов. В данном вопросе мы тесно сотрудничали с разработчиками программной оболочки. Немалую роль играет простое и доступное графическое изображение на экране, отсутствие перегруженности излишними анимационными эффектами, чтобы ничто не отвлекало студента от предмета тестирования.

Электронный контроль в области иностранных языков представляется перспективным. Результаты анкетирования, проведенного среди студентов, показывают, что подавляющее большинство из них предпочитает дистанционное электронное тестирование для текущего контроля. Их привлекает объективность и непредвзятость, а также свобода определения стратегии: можно выполнять задания в любое время суток, в любом порядке и т.п. Большинство студентов отмечает, что их знания улучшились в процессе прохождения электронных тестов. Студенты высказали также ряд критических замечаний и интересных предложений, которые уже внедряются в дальнейшую работу.

Текущий контроль в электронной форме предполагает ряд преимуществ и в сфере управления учебным процессом: существенно облегчается соблюдение унифицированных требований, мониторинг абсолютной и качественной успеваемости, выявление «слабых мест» как в знаниях студента, так и в работе преподавателя и т.п.

Что касается проведения итогового контроля в электронной форме (например, зачетного или экзаменационного задания), то мы относимся к такой практике с осторожностью. К сожалению, наши первые эксперименты в данной области сопровождались и первыми весьма технологичными попытками некоторых студентов «обмануть систему». По-видимому, дальнейшее развитие электронных средств контроля знаний должно сопровождаться и определенной работой в области повышения правовой культуры. Студенты должны знать, что фальсификация электронного тестирования равнозначна подделке оценки в зачетной книжке.

Необходимо указать, что все проблемы невозможно предугадать заранее, многие из них выявляются только в процессе массового тестирования. Задача заключается в том, чтобы оперативно реагировать на них и стараться устранять в кратчайшие сроки.

Главным результатом нашего педагогического эксперимента представляется атмосфера сотрудничества между преподавателем и студентами, возникающая в его ходе. Студенты видели, что преподаватели учились вместе с ними, и стремились помогать преподавателю и друг другу. Заинтересованность всех участников эксперимента независимо от возраста, опыта работы, уровня компьютерной грамотности и т.д. можно также объяснить присутствием элемента состязательности, азарта в хорошем смысле слова. Это большая движущая сила и ее необходимо использовать.

В заключение хотелось бы заметить, что в нашем университете используется несколько оболочек для создания тестовых материалов. Это многообразие, отсутствие монополии представляется очень ценным. Возможно, уже наступает время, когда мы можем выбирать оболочку для электронного тестирования так, как сейчас выбираем учебники.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Adamson, Ch. CALL: Can a teacher do it alone? // *Educational Technology & Society* 4(3), 2001.
2. Beaudoin, M. The instructor's changing role in distance education // *The American Journal of Distance Education*, 4(2), 1990.
3. Berge, Z.L., Muilenburg L.Y. Barriers to distance education as perceived by managers and administrators: Results of a survey // *Distance Learning Administration Annual*, 2000.
4. Hughes, S.C. et al. Overcoming Social and Psychological Barriers to Effective On-line Collaboration *Educational Technology & Society* 5 (1), 2002.
5. Rogers, C.R., Freiberg, H.J. *Freedom to Learn*. – Columbus, OH: Merrill/Macmillan, 1994.

И.С. Бучельникова, Н.В. Полиновская
ТюмГУ, Тюмень, Россия

НИТ в обучении иностранным языкам

Многие специалисты, работающие в сфере образования, знают о проблемах, характерных для современной образовательной системы. Одна из проблем заключается в большом росте информации в строящемся информационном обществе, которая значительно превышает рост навыков работы с информацией у студентов ВУЗов. Другая проблема заключается в том, что возможности традиционно используемых средств обучения не удовлетворяют современным методическим запросам.

Для решения этих проблем, а также в связи с необходимостью создания открытой образовательной системы следует обратить внимание на вопросы эргономизации процесса обучения [Уваров:1998:12-21]. Для этой цели рекомендуется использовать новые информационные технологии и развивать навыки самостоятельной работы. Понятие «новые информационные технологии» (НИТ) основано на широком использовании возможностей компьютерной техники по обработке, хранению, передаче и представлению информации. Развитие сферы коммуникаций, образования, науки вызвали необходимость обмениваться сообщениями в сети Интернет, работать с информацией, которая представлена в основном на иностранном языке. Пути развития образовательных технологий взаимодействуют с проблемой обеспечения доступа человека к информационным технологиям и сети Интернет, который невозможен без знания английского языка. Знание иностранного языка стало фактором экономического, социального, научно-технического и культурного развития страны. В последние годы возросла мотивация к изучению иностранных языков, однако трудностей на пути овладения ими все еще остаются. По-прежнему, основными из них являются:

1. Недостаток активной устной практики в расчете на каждого ученика группы.
2. Отсутствие необходимой дифференциации и индивидуализации обучения.

Сейчас лучшим вариантом обучения английскому языку является использование компьютерных программ по английскому языку наряду с традиционными формами обучения. В результате, изменению подвергаются как структура и содержание образования, так и его управление и технологии обучения.

Учебный процесс на базе компьютерных телекоммуникаций обязательно предусматривает дифференциацию и индивидуализацию обучения. Телекоммуникационные сети обеспечивают учащимся самостоятельное формирование своего взгляда на происходящие в мире события, исследовать явления с разных точек зрения, понять, что некоторые из проблем могут быть решены только совместными усилиями. Современные компьютерные телекоммуникационные сети дают возможность использовать сетевые базы данных и информационно-поисковые системы, библиотечные каталоги, которые помогают приобщиться к мировым информационным ресурсам и организовать учебную деятельность на более высоком уровне. Компьютерные телекоммуникационные сети дают возможность телекоммуникационного общения обучаемого с учителем, с партнерами по обучению, а также с носителями языка.

Главная цель при обучении иностранному языку – это формирование коммуникативной компетенции. При развитии коммуникативной компетенции следует учитывать лингвистическую, социолингвистическую, социокультурную и социальную компетенции. Здесь широкие возможности представляет сеть Интернет. Это означает, что обучение должно строиться на вовлечении учащихся в устную и письменную коммуникацию, то есть общение на изучаемом языке. Это осуществляется посредством различных видов телекоммуникационного обмена информацией: это телеконференции, «беседы» в режиме chat, электронная почта. Возможностями электронной почты пользуется как учителя, так и учащиеся. Этот тип связи позволяет пользователям посылать файлы и отвечать на электронные сообщения. Электронная почта дает возможность сравнительно быстро получать необходимую информацию.

Общение с носителями языка, свободный обмен мнениями с партнерами стимулируют потребность к изучению иностранных языков, способствует приобретению разнообразных языковых и речевых умений и навыков. Общение с носителями языка посредством НИТ вовлекает обучаемого в языковую сферу, предметно-коммуникативную деятельность, обеспечивая тем самым наиболее благоприятные условия для его усвоения. НИТ позволяет учащимся общаться с реальными носителями языка и изучать иностранный язык, находясь в реальной жизненной ситуации. Можно выделить следующие преимущества:

1. Разнообразие форм и методов при изучении.
2. Использование целого комплекса средств для презентации нового материала (звука, графики, мультипликации, видео, текста).
3. Использование различных форм контроля.
4. Возможность просмотра, анализа и исправления ошибок.
5. Адаптивность (выбор уровня сложности и объема изучаемого материала).

На сегодняшний день самая перспективная НИТ – это технология мультимедиа, позволяющая объединить в компьютерной системе текст, звук, видеоизображение, графические изображения и анимацию.

Современный компьютер позволяет создателям программ использовать новые вербальные и невербальные средства. Они способствуют созданию увлекательных, эстетичных и познавательных материалов, тем самым повышается мотивация к обучению. Другая характеристика компьютера – это способность взаимодействовать с человеком, т.е. становится возможным вводить учебный материал и видеть реакцию учащихся и по необходимости корректировать учебный процесс. Это дало возможность преподавателям создавать адаптивные дидактические материалы, с которыми учащийся сможет работать самостоятельно, в индивидуальном тем-

пе, в заданной или свободной последовательности, не испытывая многих трудностей самостоятельной работы.

Технологии мультимедиа дают возможность поместить целый комплекс учебных материалов, значительный по объему, на одном диске. При работе с компьютерными словарями и энциклопедиями учащиеся имеют возможность выполнять письменные задания, искать информацию о значении слова, синонимах, словах одной тематической группы. Словари, в которых озвучены тексты словарных статей, могут использоваться в качестве дополнительного материала по аудированию, можно также выполнять лексические упражнения, содержащиеся в ряде словарей, и обращаться к дополнительным справочным блокам по грамматике, пунктуации и т.п. при изучении соответствующих тем. Компьютерные энциклопедии являются источником страноведческой информации и включают наряду с подробной статьей иллюстрации, фотографии, звуковые и видеофрагменты, географические карты, хронологические таблицы [Карамышева:2001:114].

Другой способ применения компьютера в обучении иностранному языку – это использование учебных программ по изучению иностранного языка, размещенных на компакт дисках. Можно выделить следующие виды работы с компьютерными обучающими программами на уроках иностранного языка:

1. Обучение лексике.

При введении и отработке лексики по разным темам.

2. Обучение грамматическим правилам.

Любая компьютерная программа включает в себя отработку каких-либо грамматических явлений.

3. Обучение письму.

Этот вид работы решает сразу две задачи: правильное написание английских слов и освоение клавиатуры.

4. Обучение аудированию.

Многие обучающие программы предусматривают режим работы с микрофоном. После прослушивания слова или фразы учащийся повторяет за диктором и на экране появляется графическое изображение звука диктора и учащегося, при сравнении которых видны все неточности. Учащийся стремится добиться графического изображения произнесенного звука максимально точно.

Компьютерная обучающая программа может быть оценена положительно при соблюдении ряда условий. Она должна быть целенаправленной, корректной и должна отражать факты языка и культуры, учитывать и обобщать наиболее часто встречающиеся трудности в изучении языка.

Преподаватели могут использовать Интернет для подготовки к занятиям, так как в сети Интернет всегда можно найти актуальный страноведческий материал, интересные тексты и даже занимательные упражнения по грамматике изучаемого языка. Доступ к сети Интернет для преподавателей – это одна из возможностей повышения собственной квалификации через общение с коллегами во всем мире. Сеть Интернет предоставляет преподавателям новые возможности и для научной работы, так как здесь можно найти актуальную информацию о конференциях, грантах, необходимую литературу.

Важно, чтобы в учебный процесс входили не просто новые технологические средства, а новые образовательные технологии, направленные на решение собственно образовательных задач, а значит, глубоко осмысленные с позиций педагогической науки, теории обучения, теоретических представлений о процессе образования.

В последние годы университеты разных стран мира обратили внимание на возможности компьютерных телекоммуникационных технологий для целей обучения на расстоянии, в том числе и обучение иностранному языку. Дистанционные олимпиады, викторины, конкурсы дают возможность учащимся расширить свои знания иностранного языка, способствуют развитию поисковой деятельности, творчества и т.д.

В отличие от различных форм заочного, дистанционное обучение обеспечивает возможности:

1. Оперативной передачи на расстояния информации любого объема.
2. Хранения информации в памяти компьютера в течение необходимого времени.
3. Доступа к различным источникам информации.
4. Организация совместных телекоммуникационных проектов, в том числе и международных.

Использование НИТ в преподавании иностранного языка обусловлено не только стремлением к новизне, обучение на базе инфокоммуникационных технологий позволяет реализовать личностно-ориентированный подход к личности учащегося, что является основным концептуальным направлением образования XXI века [Крюкова:1998:63].

Таким образом, происходящее в настоящее время реформирование системы высшего образования в первую очередь тесно связано с существенным пересмотром его содержания. Это стало результатом бурного развития информационных технологий, что привело к изменению информационной среды современного общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера / Т.В. Карамышева. - СПб.: Союз, 2001. – 114 с.

2. Крюкова О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде: на примере английского языка / О.П. Крюкова – М.: Логос, 1998. – 63 с.

3. Уваров А.Ю. Компьютерная коммуникация в учебном процессе / А.Ю. Уваров // Педагогическая информатика. – 1993. – №1. – С.12–21.

А.Б. Бушев
Филиал ГОУ ВПО СПбГИЭУ, Тверь, Россия

Оцифрованное кино как материал языкового образования и эстетического воспитания

В дидактике традиционно выделялись явно дидактические приемы и тексты, несущие большой суггестивный, художественный эффект, применяемые в целях образования. К последним относится феномен кино.

С появлением цифрового кино кинематограф обрел второе дыхание. Появились оцифрованные версии фильмов, при работе с DVD имеется возможность переключений между языками. В прежние годы просмотр фильмов на изучаемом языке подразумевал поход в кино клуб, кинотеатр, одноразовый просмотр, лишь один вариант перевода (устный перевод, субтитры). Фильмы всегда положительно сказывались как на мотивации обучаемого, так и на познавательном интересе к изучаемой культуре, раздвижению рамок представлений и т.д. Чего стоит, например, один просмотр прекрасного фильма «Ромео и Джульетта» Дзеффирелли. Фильмы, просматриваемые на иностранном языке – среда естественного (аутентичного) поведения и ключ к пониманию менталитета.

Сегодняшняя работа с фильмом при домашнем просмотре иная. В методическом плане возможности метода значительно расширяются, учитывая возможность повторов, переключений между языками, немых просмотров, чтения субтитров. DVD–просмотр по сути включает в себя элементы билингвального метода, который достаточно известен в методике преподавания и изучения языков. При этом в языковом отношении фильм прекрасно моделирует языковое поведение, моменты реальности и социальности.

Настоящая публикация демонстрирует своей целью, что новые информтехнологии в культурологии – не только материалы, скачиваемые по каналам Интернета, но также отцифрованные версии фильмов. Велик культурологический, образовательный потенциал кино с его разностилевым, разнотематическим, разножанровым, разнорегистровым, разносоциальнолектным дискурсом. На продвинутом этапе языкового обучения значение кино переоценить невозможно.

Необходимым представляется отметить разнообразные моменты кино – язык движения, аудиальный и визуальный языки, присутствие вербализованной и невербальной метафорики, своеобразную эстетику кино, эстетическое воздействие на реципиента, феномен художественности как критерий эстетической оценки, представленность различных типов дискурса как средство создания вторичной языковой личности, овладения субъязыками как критерий развитости языковой личности, представленность ценностного компонента в тексте, религиозно-этнических ценностей, трансляция ценностей и национального мифотворчества кино. Все эти факторы играют роль в выборе столь эффективных текстов на продвинутом этапе обучения.

Отдельные публикации связывают отдельные группы лексических единиц с кино, с прессой. Так, в современной речевой культуре к числу наиболее мобильных пластов крылатых единиц относятся единицы, порожденные телевидением и кинематографом. В современном английском языке широко используются крылатые единицы, восходящие к названиям кинолент (Some Like It Hot, James Bond, Godfather, Superman, Terminator, Star Wars, The X-Files) и репликам киногероев (I will be back. The truth is out there. Good thinking Batman. Trust no one).

Продемонстрируем постижение арго и сниженной речи при помощи современного кино. Фильм Фернардо Мейреллеса «Город бога» – портрет криминального мира Рио-де-Жанейро. Черный парень не становится гангстером, а приобретает вкус к ремеслу фотографа и чувствует в себе силы рассказать о гетто Рио, гангстерах Рио и окружающей его жизни.

С собственно языковой точки зрения обращает на себя внимание особенности коллоквиального, сниженного разговорного языка и особенности социолекта криминальной среды.

Грамматические особенности малограмотности:

Outta, getta., gotta find me first, I wanna play. You wanna mess with me, Gimme money, You wanna die for your boss money, to get outta here

Особенности просторечья:

Talk bullshit, we grab the money and get out. You cover us, OK. Stop trying to rush things. Hold up, bitch .Let’s beat it! Jesus, what a car!

Особенности лексического пласта языка:

Hood, bro, pot, dork slut, joke, junkies

Обращает на себя внимание *присутствие как арго, гангстерского сленга, так и сленга деклассированной молодежи.*

Особенности сниженности речи:

Hey kid! Are you nuts? You lose, pal. He sucks

Обсценизмы, вульгаризмы в речи:

Stop this fucker. Hurry up, asshole. You see, asshole. Fuck the cops. Clear out! Everything is fucked out. Fucking useless. You fucking fag. Something fucked up.

Продемонстрированные лексические единицы маркированы, для многих из них характерна экспрессивность, эмоциональность, оценочность, сигнальная функция, криптолалическая функция, краткость, метафоричность, полуграмотность, оценочная функция.

Арго, метафоризация, стиль – на эти языковедческие вопросы выходит обсуждение единиц дискурса «Города бога».

Другой пример. Фильм «Авиатор» Скорсезе, представляющий жизнь американского мультимиллионера индустрии кино и самолетостроения Хьюза, человека одержимого, странного, прекрасное средство постижения, кроме тематизма (PUBLICITY, SUCCESS, MONEY), как интонационного рисунка речи (Л. Ди Каприо), так и профессионального вокабуляра авиаторов (типа drag, no resistance on fuselage, gross weight, test flight, landing gear), плюс возможность семантизации аутентичного текста на уровне целых фраз (типа I am losing altitude. I can take the wheel).

Характерно эмоциональное реагирование, присущее аутентичному дискурсу (типа You did it! What the hell he is doing here! Don't be unkind! I am afraid you have to do it. Take it easy. I am glad for you. Go away. Would you do that.).

Третий пример тематизма. Мир спорта предстает в фильме “Against the Ropes” («За канатами»). Женщина-менеджер, родившаяся в семье боксера (роль Мэг Райан), убеждает чернокожего боксера Лютера Шоу, что тот обладает достаточном талантом для того, чтобы добиться славы. При просмотре фильма обращает на себя внимание профессиональная лексика мира бокса: jab, hook, get off the ropes, nonstop punches, to enter the ring. Далее рассматриваем тематическое на уровне целых фраз: He packs a helluva punch like you said. He is strong, got a great feint and he 's a southpaw like hagler. Well if he can learn to be a switch hitter. Counetpunch him. It's a raw deal. I ain't ready. I am not nutty, I know it like a back of my hand. He was a thug that outthugged another thug.

Характерен ролевой дискурс – дискурс тренера: You've got to take the shot. Now snap out that jab. All right, dig it in, that's right. Now jab him out. Push him off. Knock him out. Hit him hard. Break clean. Touch gloves.

Типична вербализация комментария типа He has no love lost whatsoever for the young boxer. Just maul on him out a dirty fight.

Кроме интересных наблюдений над спецификой дискурса и вокабуляром, связанным с разнообразным социальным статусом и ролями, можно наблюдать элементы сексизма и борьбы с ним, психологические элементы преодоления негативизма, поведение афроамериканцев. и т.д.

Еще интереснее недавний фильм К. Иствуда “A million Dollar Baby”, в котором девушка становится боксером. Мы видим сплошное преодоление себя, отношения к себе и традиционного менталитета.

Фильм Тэйлора Хэкфорда «Рэй» – история всемирно известного исполнителя блюзов, негра, лишенного зрения, Рэя Чарльза. Тема фильма рассматривается как тема преодоления. Рэй Чарльз борется с наркотиками, с собой, с расизмом. Когда-то лишенный права выступлений в Джорджии за поддержку движения против сегрегации Рэй Чарльз получает извинения и его песня “Georgia on my mind” признается гимном штата. Культурный смысл знаковых фигур – одно из проявлений тематизма дискурса.

Оцифрованные версии дают возможности отслеживания индивидуального художественного языка, скажем, Тарантино. Среди русских кинематографистов может быть названа Р. Литвинова. Именно типичный речевой портрет дает возможности блестящего пародирования. Типичен речевой портрет актрисы (любимые фразы): «Ну надо же. Кошмар какой. Это самое. А что интересуетесь, да? Привет, я пришла. Боже! Мама! А че ты тут делаешь? Дико хочется выпить. Ну, купила я билеты, представляешь.... Че-то как-то я прям не знаю. Мне это самое сказала. Я такая одинокая... Я точно знаю... Ой, ну надо же куда их понесло... Надо быть сильной... Я все сделаю во имя тебя».

От изучения речи, индивидуальной, тематической мы поднимаемся к обсуждению идейных, художественно-эстетических особенностей фильма. В контексте проблематики дидактики эстетического и этического представляет несомненный интерес рефлексия ценностей и ценностный подход в воспитании. Анализ опыта существования таких теорий в воспитании осуществлялся в России [Цырлина: 1987]. Ценности и их обсуждение имеют как долгую и представленную трудами крупнейших мыслителей историю, так и ускользают от рефлексии.

В самых разных контекстах, порой публицистических, политологических, бытовых, научных, мы слышим фразу: «ценности, ценностный конфликт, неприятие тех или иных ценностей, ценности того или иного образа жизни». Между тем в современных гуманитарных исследованиях эта категория редко подвергается обсуждению. Очевидно, при этом учитывается как мощная философская и этическая традиции, фундирующие дискурс о ценностях, так и свойство ценностей ускользать от рефлексии. Ценности культуры, литературы, образа жизни, этические, религиозные, социальные, педагогические сегодня находятся в сфере дискурса педагогов, социологов, политологов, культурологов, философов, публицистов представляются существенным компонентом, задающим сегодняшние проблемы и пути их решения.

Так, в авторитетной двухтомной Российской педагогической энциклопедии [ред. В.В. Давыдов: 1999] не находим статьи о ценностях. Есть,

конечно, статьи о морали, нравственности, об этике, где акцентируется индивидуальный выбор между добром и злом, важные моменты нравственных приличий, опасность морализаторства и морального террора (А.А. Гусейнов) и т.д. Однако, существование в обществе системы ценностей, или, скажем, существование ценностей отечественной педагогики не признается учеными достойным отдельной небольшой статьи – ценности вновь ускользают от рефлексии. Зато находим статью о ценностном воспитании – направлении в педагогике США, Канады и стран Западной Европы, согласно которому у индивида должна быть выработана способность к самостоятельному выбору ценностей. Это было ответом на диалог культуры, массовой культуры и контркультуры в шестидесятые годы, самостоятельное этическое определение при создании нравственных критериев важно, но необходимо отметить и фактор прямой передачи и «давления» ценностей в социуме.

В качестве трудов, представляющих методологические основы ценностного выбора, рассматриваются и прагматизм Дж. Дьюи, и диалектическая теология П. Тиллиха, и диалогизм М. Бубера, и гуманистическая психология, и когнитивные работы Ж. Пиаже, Л. Кольберга, Э. Эриксона. Теория объединяет различные концепции: ценностного внушения, разъяснения ценностей, ценностного анализа, внедрения ценностей, ценностной рефлексии, ценностного действия. Природа ценностей, процесс их интериоризации и педагогический пафос теорий («помочь людям жить в соответствии с ценностями») представляют несомненный интерес в ключе тематики данной конференции.

Важно как существование определенных ценностных критериев в быту, так и социальных ценностей, государственных ценностей, культивируемых в образовании, рефлексия над ценностями и их выбором, понимание того, всегда ли ценности рациональны, всегда ли ценности демократичны.

Моральная философия и моральное образование имеет множество журнальных платформ для выступлений, исследование «Ценностное воспитание в Европе» (1994) представляет интерес и сегодня.

Ценностные ориентации В.Л. Абушенко определяет, прежде всего, как предпочтения или отвержения определенных смыслов как жизнеорганизующих начал и (не)готовность вести себя в соответствии с ними. «Ценностные ориентации задают общую направленность интересам и устремлениям личности; иерархию индивидуальных предпочтений и образцов; целевую и мотивационную программы; уровень притязаний и престижных предпочтений, представлений о должном и механизмы селекции по критериям значимости; меру готовности и решимости (через волевые компоненты) к реализации собственного «проекта» жизни» [Абушенко: 1999].

Ценностные ориентации проявляются и раскрываются через оценки, которые человек дает себе, другим, обстоятельствам и т.д., через его умение структурировать жизненные ситуации, принимать решения в проблемных и выходить из конфликтных ситуаций, через избирательные линии поведения в экзистенциальных и морально окрашенных ситуациях, через умение задавать и изменять доминанты собственной жизнедеятельности.

Многое зависит от отрефлексированности ценностных ориентаций, динамизма, открытости, непротиворечивости систем ценностных ориентаций. Надо учитывать, что сосуществуют разные локусы культурного пространства, подчиняемые разным нормам и задаваемые и задающие разные ценности. Отношение (attitude) плюс переживание значимости ведут к формированию ценности, являют ценностно-рациональную ориентацию (М. Вебер).

До обидного мало в общекультурологических концепциях и учебниках уделяется места художественному кино, а именно оно на протяжении двух-трех поколений двадцатого века сыграло свою яркую роль, стало новым художественным языком и памятником искусства двадцатого века: «На глазах двух-трех поколений кинематограф из технической новинки и ярмарочного развлечения превратился в часть повседневной жизни миллиардов людей, в новое искусство, масштабное зрелище, явление культуры, и, наконец, в музейное достояние» (Первый век кино 2003: 3).

Кино – индустриальное искусство – может отличаться эстетикой целых пластов (эстетика коммерческого кино, эстетика соцреализма, итальянского неореализма, Новой волны, Догмы, эстетика трофейных лент, немого кино, индийского кино, вестерна, мюзикла, криминальной драмы, молодежной, романтической комедии, кино не для всех, культового кино, авангарда и проч.). **Жанровость** – важный параметр, заслуживающий обсуждения. Даже анархичная режиссура подчиняется законам, например, драмы, криминальной драмы, драмы страстей, притчи, комедии, детектива, триллера, мистического фильма, историко-приключенческого фильма, фильма-катастрофы, фильма ужасов, сказки с им присущими сюжетными и жанровыми законами, динамикой, скоростями, трагизмом, правдой. Жанровое и национальное своеобразие – две существенных составляющих ткани художественного творения.

Однако и отдельные мастера подлинно художественного кино создают **целые художественные миры**, которые являются той культурной реальностью, которая требует интерпретации, понимания, освоения и присвоения сознанием. Мироощущение художника, природа художественного остаются загадкой творчества. Вся эта деятельность происходит в кино на границе культур, на границе языков движения, цвета, образа, звука, что и

позволяет говорить о том, что именно такая художественная коммуникация является одной из сильных межкультурных коммуникаций. Все это требует соучастия, достраивания, присвоения художественного мира, большой работы по рецепции художественных ценностей. Это же одновременно и делает мир кино тем миром, движение в котором способствует пониманию межкультурных различий, позволяет преодолевать их кажущуюся непреодолимость. Кино – художественная коммуникативная деятельность: особенно ценна его возможность пробиться к лицам без культурной традиции. Это существенная возможность именно для кино в силу специфики его поэтики и художественного языка. Всем знакомы миры А. Куросавы, И. Бергмана, Р.В. Фасбиндера, Ж.Л. Годара. Ф. Трюффо, Р. Росселини, Л. Висконти, В. де Сики, Дж. де Сантиса, П. Джерми, Ф. Феллини, М. Антониони, Б. Бертолуччи, П. Пазолини. Они органично сосуществуют с мирами П. Альмодовара, Т. Китано, А. Вайды, В. Аллена, С. Кубрика, А. Тарковского, К. Кеслевского, Л. Бунюэля, С. Соловьева, С. Параджанова, А. Сокурова, А. Довженко, М. Донского, И. Пырьева, Г. Александрова, М. Хуциева, К. Муратовой, С. Эйзенштейна, М. Ромма, А. Довженко, Г. Козинцева...

Природа этого искусства заставляет постоянно размышлять над чувством, смыслом, театральностью, условностью и реализмом, движением – основой экранного образа.

Игровое начало очень существенно в кино. Так, для Ф. Феллини кино – игра, опасная игра, но все-таки игра, исключаящая мессианство художника.

Самый возвышенный из всех возвышенных обманов – искусство. Не многие из художников ставили своей целью привести человека к депрессии. В общении с искусством человек хочет обрести надежду. Искусство без надежды не привлекает его. Кино – **обман по своей природе**. «Я должен рассказывать выдуманные истории, красиво лгать» – пишет режиссер Новой волны, воспитанной кино, провозгласившей интерес к портретированию реальной жизни и имевшей для этого новую технику Ф. Трюффо [Трюффо: 1989: 195]. Что же тогда должны были написать первые творцы кино! А.С. Кончаловский пишет: «Обманывать тоже надо уметь. Я учился этому у великих. Великий возвышающий обманщик Куросава. И он, и Бюнюэль, и Феллини, и Бергман, мои кумиры – все великие возвышающие обманщики! Они великие именно потому, что создают свою реальность, очень непохожую на жизнь. Но эта придуманная реальность волнует, заставляет смеяться и плакать. Ибо в этой театральности – жизнь духа, абсолютная убеждающая правда. Конечно же, великий обман искусства должен быть возвышающим» [Кончаловский: 2001: 45]. Отмечается, что магия в кино возникает не за счет искажения реальности, а за счет насыщения ее другими смыслами. «Вот эти великие – Бюнюэль, Куросава, Феллини,

Бергман, Брессон – остались для меня высеченными в скале, как знаменитые бюсты американских президентов» [Кончаловский: 2001: 142]. Интересно, что у всех них нет, как правило, желания выдавать рассказываемое историю за саму жизнь. Своими картинками они как бы говорят: «Это искусство, это неправда» [Кончаловский: 2001: 142]. Большие произведения искусства не подавляют, дают веру. Таково искусство Бергмана и Ренуара, Куросавы и Бюнюэля, Вайды, Бертолуччи, Антониони...

При рефлексии над феноменом культурного шока кино первой предстает проблема **«изображение и слово»**. Изображение сильнее слова (иконичность как вид знаковости). Форма в наш век становится все более и более могущественной, образ – важнее содержания.

Язык кино существенно отличается от других языков: кино может смотреть глухой, а в театр пойти слепой. Известно, как усложняется художественный мир, новое зрелище рождается, если видеоряд соответствует музыке (у М. Формана, Л. Висконти, А. Вайды).

Значима в эстетически ориентированной деятельности кино **инокультурность и возможность межкультурной проницаемости** – возможность благодаря феноменологической редукции оказаться в шкуре протагониста китайского, японского, западноевропейского и т.д. мира, чувствовать социально-культурные среды кино.

Человеческий характер – в центре кино. Сенсуализм, психологизм, субъективизм, тема человеческой личности часто присущи размышлениям художников кино, они привлекают зрителя поверх национальных и исторических сред. При этом значим общеэтический экзистенциальный оптимизм, вера в человека. Франсуа Трюффо пишет, например, что, в отличие от Ренуара, Бергман, бесспорно, не облегчает своими фильмами наше существование: «А между тем – не знаю, насколько это верно, всегда кажется, что художник-оптимист значительнее и нужнее для своих современников, чем отчаявшийся нигилист (если, конечно, под оптимизмом подразумевать не прекраснодушие, а как бы преодоленный пессимизм)». В центре внимания кино чаплиновская тема человека, энергетика человеческого поведения, трансформация мира внешнего и внутреннего.

Коммуникативная задача искусства, воздействие художественности занимало представителей эстетики, филологии, искусствоведения. Так, в своей последней книге филолог В.Г. Адмони анализирует большое впечатление от фильмов Бергмана и Феллини. Есть на тему кино и исследования русских формалистов-литературоведов, Ю.М. Лотмана, обратившегося к семиотике кино. В.Г. Адмони говорит о батизматическом перебирании кусочков реальности при прочтении текста. Ю.М. Лотман понимает киноискусство как особым образом организованный язык, а язык определяет как любую упорядоченную систему, служащую средством коммуникации и

пользующуюся знаками. Произведения искусства рассматриваются как сообщения на этом языке и называются текстами. Выработка оптимальной процедуры анализа связана с техниками понимания, направлена на развитие вкуса.

Большое эстетическое удовольствие от чтения можно получить и не зная стилистики – истинное произведение искусства всегда оставляет след в сознании читателя, но для подготовленного читателя этот след и сопереживание будут и глубже, и полнее. Эстетическое сотворчество читателя, зрителя, слушателя занимало Д.С. Лихачева, многих художников (Л. Толстой).

Важными опорными пунктами интерпретации остаются следующие проблемы, требующие обсуждения:

- **Социальное и художественное** при анализе текста: недопустимо примитивное социологизирование.

- **Эстетические категории**, разработанные, например, Ю.Б. Боревым: трагическое, комическое, героическое...

- **Принцип сжатости**, другие пути преобразования традиционной поэтики. Внимание привлекают ритм, метафорика, символизм, экспрессионизм, образы, условность, (неореалистическая) простота. Многое про кино стало понятным в рекламном нарративе.

- **Проблема соотношения *ratio* и *emotio*** – интеллектуального и чувственного. Об этом размышляет, например, А.С. Кончаловский: «С момента счастья начать фильм очень трудно. Это возможно в музыке. Так начинается Первый концерт Чайковского – сразу счастье. В кино это сложнее. Получается не счастье, а информация о счастье. В музыке нет момента информации, информация не может быть абстрактна. Она – вещь рациональная, интеллектуальная, знаковая: человек умер, человек женился. Эмоция, конечно. С информацией связана, но она возникает потом. Величие музыки в том, что она вся – чистая эмоция» [Кончаловский: 2001: 119].

- **Соотношение времени исторического и художественного**, сиюминутность театра и монтаж кино. Существенность и важность момента. Театр – это почти религиозное действо, о кинематографе этого не скажешь. Может быть потому, что фильм снимается по частям, по кусочкам, за день – 2–3 минуты полезного времени, в конечном счете он существует практически благодаря монтажному столу.

- **Расклейка смысла и содержания**: выстраивание, в том числе и на основе содержания смыслов и метасмыслов, новых конфигураций – значащего переживания, проявления экзистенциальных смыслов. Скупы строки рецензий или анонсов. А как сложны художественные картины, сколько толкований вызывают. **Дуализм формы и содержания** – противопоставление того, что сказано, тому, как это сказано – вечная проблема эстетики.

▪ **Контекст**, мир художественного творения, альтернативный мир. Невозможно достигнуть исчерпывающего, единственно правильного толкования того или иного художественного творения. Необходим учет и взаимодействие элементов не только в парадигматическом плане, но и в синтагматическом – все средства художественного изображения внутри текста. Часто для восприятия характерны изолированное восприятие отдельных элементов, неумение учесть влияние контекста, эмоциональные, оценочные, экспрессивные возможности и их сочетаемость. Существенно отношение автора к изображаемому, ирония, сарказм. Для неподготовленного зрителя ахиллесовой пятой оказываются нечувствительность к подтексту, неспособность самостоятельно дополнить недосказанное (пустые места В. Изера). Велика роль детали, техника интерпретации детали.

▪ Художественное произведение воздействует на читателя не только самими образами, аналогиями, контрастами и т.д., оно требует, чтобы читатель по этим образам, контрастам, аналогиям дополнил и восстановил то, что опущено, но подразумевается. Велика **роль техники выявления имплицитного (сказанного неявно)** и эксплицитного в тексте художественного произведения. Читатель по приметам догадывается о недосказанном, благодаря чему выполняется основное условие эффективности связи: максимум сообщения при минимуме сигнала.

▪ Происходит сопоставление элементов текста с имеющимися в памяти образами, идентификация и преобразование. При этом система принимаемых реципиентом решений составляет, образно говоря, стратегию декодирования. Анализ текста произведения искусства, не смешивая с факторами действительности, которые в тексте предоставлены. Отмечается взаимодействие и единство содержания и выражающих его языковых средств. Модель рефлексии представляется моделью обращения рефлексии на мир. Художественный текст поэтому может являться средством толкования истории.

▪ Существенны различные формы передачи речи повествователя и персонажей: диалог, несобственно прямая речь, поток сознания, комментарий, трансформации беседы и размышления.

Стилистический анализ с точки зрения получателя называется стилистикой восприятия. Знание генезиса произведения, эпохи, в которую создано и которая описывается, всей истории всегда отличало отечественную историю культуры и методику ее преподавания. Художественное произведение сравнивается и сопоставляется со всем тем, что было создано до него, оценивается в рамках существующей литературно-эстетической традиции. Однако произведение реализуется в сознании, в восприятии читателя. Ведь процесс культурного развития общества – процесс двусторонний. Это

не только создание культурных ценностей, но и переработка их читателями, слушателями, зрителями, их сотворчество.

Преодоление глухоты, понимание бездн своего непонимания при встрече с незнакомым, невозможность перевыразить его в знакомом, свести к экзистенциальному, эвристический суггестивный потенциал текста вызывают культурный шок. Становятся нужными техники перевыражения. Происходит «подстраивание» воспринимающей системы реципиента к средствам воздействия, магия кино в управлении мыслительным, эмоциональным и эстетическим восприятием. Новым видится мир изображенный, отношений между персонажами, к ситуации, авторское отношение ко всему изображаемому. Перед эстетикой восприятия стоит непростая задача найти пути создания ориентировочной основы читательского восприятия – сотворчества.

«Познание не есть растворение познающего в познаваемом. Не только целые народы и эпохи, но и отдельный человек может до конца понять другого человека, не переставая быть самим собой, а лишь обогащаясь познавателью» – так говорил об этом Д.С. Лихачев.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абушенко В.Л. Ценностные ориентации / В.Л. Абушенко // Новейший философский словарь. – Минск, 1999. – С. 798.
2. Бергман И. Осенняя соната: киноповести / И. Бергман. – М.: Известия, 1988. – 256 с.
3. Каменев К.В. Русские и английские крылатые единицы, восходящие к синтетическим жанрам искусства / К.В. Каменев // Фразеологии-ческие чтения памяти проф. В.А. Лебединской. – Вып 2. – Курган, 2005. С. 94–97.
4. Кончаловский А.С. Низкие истины / А.С. Кончаловский. – М.: Коллекция «Совершенно секретно», 2000. – 284 с.
5. Кончаловский А.С. Возвышающий обман / А.С. Кончаловский. – М.: Коллекция «Совершенно секретно», 2001 – 352 с.
6. Трюффо о Трюффо. – М., 1989.
7. Первый век кино. Популярная энциклопедия. – Изд-во Локхид. Руководитель проекта Е. Борсук.
8. Ценности, каноны. Цены: текст как средство межкультурного обмена. VII фулбрайтовская летняя школа [Электронный ресурс]. / – М.: МГУ, 2004. – Режим доступа www.fulbright.ru.
9. Цырлина Т.В. Ценностное воспитание в педагогике США. Критический анализ / Т.В. Цырлина. – СПб., 1987, – №1.

**Базы данных как составная часть
автоматизированного рабочего места филолога**

Новые потребности общества приводят к необходимости сделать информацию активной, т.е. обеспечить максимальное использование информации на электронных носителях и содействовать распространению знаний. Это значит, что информацию, получаемую из разных источников нужно уметь находить, классифицировать, извлекать из нее фактографические данные или конкретные знания, сжимать, не теряя основного содержания, составлять резюме и аннотации, хранить их в специализированных (ориентированных на конкретного пользователя) информационно-поисковых системах, переводить на другой язык [Беляева 2001:5]. При этом особую актуальность автоматизация приобретает в связи с появлением персональных компьютеров, отличающихся относительной дешевизной при возможности исключительно эффективной работы в диалоговом режиме [Жарков 1996:59].

В последние годы на первый план в решении вопросов информационного поиска, компьютеризации решения интеллектуальных задач вышли проблемы создания автоматизированных рабочих мест специалиста (АРМ) [Беляева 2003:6]. Такие системы представляют собой интегрированные компьютеризованные комплексы программных и аппаратных средств, представляющие возможности для работы специалистов в различных предметных областях знаний, а также профессиональных переводчиков и редакторов.

На сегодняшний день в условиях модернизации образования особая роль в процессе обучения отводится новейшим информационным технологиям, позволяющим пользователю не только знакомиться с информацией по предметной области, но и систематизировать, хранить и обрабатывать необходимую информацию. В связи с этим меняется и статус (роль) преподавателя в самом образовательном процессе. Сегодня главной задачей преподавателя становится организация познавательной деятельности студента. Исходя из поставленной задачи, необходимо научить студента самостоятельно находить необходимые ему знания (материалы, информацию), обрабатывать и анализировать полученные знания, творчески применять их на практике, а также использовать в дальнейшей исследовательской и методической деятельности.

Создание АРМ лингвиста направлено на формирование компетентной языковой личности и призвано обеспечить возможность активного использования в процессе обучения предметно-ориентированных материалов

(корпусов текстов), автоматизированных обучающих систем, специальных словарей и справочников, а также различных баз данных.

На сегодняшний день базы данных (БД) относятся к наиболее перспективным составляющим информационных ресурсов современного общества.

База данных – это совокупность относящихся к определенной области знания взаимосвязанных данных, представленных в определенном формате на машинном носителе. Базы данных разных типов и назначения создаются и применяются с целью обеспечения возможности многоаспектного поиска разнообразной информации, в том числе и по специфике предметной области. Формируются БД с учетом конкретных потребностей конкретных пользователей. В локальной сети в образовательных учреждениях наиболее актуальными (востребованными) являются базы данных «Публикации преподавателей», «Диссертации», «Выпускные квалификационные работы», представляющие возможность получения не только библиографической справки, но и полного текста работы.

Классификация баз данных, создаваемых в рамках автоматизированного рабочего места (АРМ) филолога, может осуществляться по следующим признакам:

1. Принадлежность к определенной области знаний (в данном конкретном случае – БД по лингвистике).
2. Целевое назначение – *справочная, учебная*;
3. Временной охват – *текущая, ретроспективная*.
4. Широта тематического охвата – *проблемно-ориентированные, узкотематические* (общее языкознание, переводоведение, терминоведение, корпусная лингвистика и др.).
5. Форма представления информации – *текстовые, гипертекстовые, мультимедиа*.
6. Способ генерации – *собственно генерация, генерация с заимствованием данных, комбинированная генерация*.
7. Объем – *крупные, средние, малые*.
8. Способ доступа – *локальные, удаленного доступа*.

При создании лингвистической базы данных в первую очередь необходимо определить, базы данных каких типов необходимо включить в состав АРМ лингвиста. Согласно характеру предоставляемой пользователю информации, наибольший интерес представляют следующие типы БД:

Библиографическая БД содержит упорядоченную совокупность библиографических записей о документах, относящихся к ПО. Главным признаком такой БД можно назвать библиографическое описание документа, зачастую сопровождающееся дополнительными элементами (классифика-

ционными индексами, предметными рубриками, ключевыми словами). Самыми яркими примерами библиографической БД являются электронные каталоги.

Библиографические базы данных являются электронными аналогами традиционных печатных библиографических изданий. Библиографические базы данных позволяют проводить поиск литературы по ключевым словам, автору, изданию и т.п. Подобные базы значительно облегчают процесс тематического поиска необходимой литературы с использованием языка предметных рубрик, дескрипторов и ключевых слов.

Кроме того, библиографические базы данных очень удобны для уточнения библиографического описания конкретных публикаций; для поиска статей одного автора, опубликованных в различных изданиях; для поиска публикаций по определенной тематике и т.д.

Реферативная БД наряду с библиографическими описаниями документов содержит рефераты и аннотации.

Полнотекстовая БД предоставляет возможность доступа к полным текстам документов.

При создании локальной библиографической базы данных, входящей в состав АРМ лингвиста, необходимо соблюдать требования, предъявляемые к библиографическим БД, а также технологию их формирования.

В первую очередь следует определить состав, структуру и наполнение, а также программно-техническое обеспечение создаваемой БД.

Каждая запись в локальной библиографической базе данных должна содержать следующие разделы:

1. *Фамилия автора [на русском языке и языке оригинала].*
2. *Заглавие [на русском языке и языке оригинала].*
3. *Год и место издания*
4. *Ключевые слова [не менее 10].*
5. *Тематическая рубрика [область/направление лингвистики].*

Поиск в электронной библиографической базе данных должен осуществляться по двум направлениям:

- 1) поиск по элементу (элементам) библиографического описания;
- 2) тематический поиск.

В случае, когда поиск осуществляется по первому направлению, предполагается, что пользователю известен хотя бы один из поисковых признаков, а именно: фамилия автора, заглавие, год или место издания, в случае поиска автореферата – номер специальности.

Второе направление поиска предполагает поиск либо по ключевым словам, либо по цепочке иерархических связей, например: *лингвистика* –

прикладная лингвистика – корпусная лингвистика – корпус текстов – национальный корпус – национальный корпус русского языка.

Этапы формирования библиографической базы данных:

1. Разработка технического задания (определение назначения БД, определение формальных границ отбора документов, определение источников отбора документов).

2. Определение структуры библиографической записи (БЗ) (выбор формата БЗ, определение состава полей БЗ).

3. Подготовка документов для ввода в базу данных (библиографический поиск и отбор документов по профилю БД, формирование БЗ, составление библиографического описания документа, индексирование документа, составление аннотаций и рефератов, ввода данных в БД).

4. Ведение базы данных (составление описания БД, ввод новых записей, исключение записей, изменение записей).

Совершенно очевидно, что создание локальной библиографической базы данных требует больших временных и трудовых затрат, которые несомненно оправданы широкими возможностями поиска и доступа, большим объемом представленных материалов, а также независимостью от возможности доступа к сети Интернет.

Опыт филологического факультета РГПУ им. А. И. Герцена показывает, что привлечение к работе по созданию локальной базы данных по лингвистике бакалавров, магистров и аспирантов, обучающихся по направлениям «Иностранный язык и компьютерная лингводидактика», «Информационные технологии в филологии», «Прикладная и математическая лингвистика» позволяет структурно организовать научно-исследовательскую работу данных категорий обучаемых и в значительной мере способствует формированию их профессиональной компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беляева Л.Н. Лингвистические автоматы в современных информационных технологиях / Л.Н. Беляева. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2001. – 130 с.

2. Жарков И.В. Автоматизированные обучающие системы. Прикладное языкознание / И.В. Жарков. - СПб.: Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 1996. – С. 59–68.

3. Беляева Л.Н. Теория и практика перевода / Л.Н. Беляева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 84 с.

Компьютерные технологии в профессиональной деятельности учителей иностранного языка

Благодаря уникальному изобретению 20-го века – глобальной сети Интернет, нам предоставлены неограниченные возможности для развития личности, для получения образования не выходя из дома, для общения людей, для сближения культур разных народов. Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) завладели всем миром. Современные технические средства, с помощью которых происходят многие процессы в нашей жизни, а именно: обмен информацией, личное общение, деловые партнерские отношения, познание мира, обучение, развлечение и т.д., все глубже проникают во все уголки нашей планеты, все шире используются людьми почти во всех сферах деятельности и все интенсивнее совершенствуются. Компьютер – это только средство, очередное усовершенствованное средство обучения. Он может простоять в кабинете как мебель и не «заговорить», пока учитель не найдет способ его использовать на уроке или вне урока. В настоящее время существует огромное количество соответствующих методических разработок и электронных учебников, хотя не все из них отвечают основным требованиям образования, но решение данной проблемы в руках творческого учителя.

Вопросам самообразования и повышения квалификации сегодня уделяется особое внимание. Раньше учитель выбирал методическую тему для самообразования, читал статьи по данной теме в профессиональном журнале ИЯШ, писал реферат, проводил открытый урок. На этом его самообразование на какой-то период времени заканчивалось. Возможно ли такое сегодня, когда вокруг нас информационный бум из средств массовой информации, когда с помощью Интернет можно узнать все или почти все по выбранной теме, связаться с коллегами других стран и регионов, обменяться опытом и организовать совместную работу? Наша жизнь стремительно меняется, и учителю необходимо совершенствоваться постоянно. Сегодня лозунгом образования называют «Образование через всю жизнь!» (Long life learning). И возможность для этого есть. Интернет позволяет получать необходимую информацию с любой точки земного шара в считанные минуты, с помощью Интернет осуществляется дистанционное обучение, в том числе и повышение квалификации. Современные школьники родились в век новых технологий, они воспринимают их как норму жизни и осваивают их легко и просто. Так почему же учитель не может овладеть современными средствами обучения?

Для учителей иностранного языка появление Интернет открыло границы всех стран, появилась возможность напрямую общаться с носителями языка, чего так не хватало раньше. Общение учителей с коллегами других стран позволяет обмениваться опытом работы и совершенствовать свои знания в методике преподавания иностранного языка. Учитель, владеющий информационными технологиями, сможет совершенствовать и свои педагогические технологии. Вовлечение учеников в общение со своими сверстниками за рубежом с помощью интернет-технологий позволяет решать такие проблемы, как: отсутствие у школьников практики разговорной речи с носителями языка, отсутствие аутентичного материала для обучения иностранным языкам, проблему межпредметных связей и др. Обучение школьников иностранному языку совместно со школьниками других стран, обучение с помощью мультимедийных программ, а также обучение в дистанционной форме могут решить проблемы личностно-ориентированного обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению иностранным языком. Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, умения, творчество. Компьютерные технологии на уроках иностранного языка – это использование компьютерных обучающих программ и интернет-ресурсов. Мультимедийные обучающие программы позволяют организовать самостоятельные действия каждого ученика. Красочность, увлекательность программ вызывает огромный интерес у учащихся, повышает эффективность урока. Конечно, электронный учитель не заменит живого учителя, но как вспомогательное средство обучения компьютер имеет свои преимущества.

Учитель электронный светит,
С него неводишь глаз.
Задай вопрос, и он ответит,
И будет повторять хоть сотню раз.
Звук, цвет, изображение,
Мир волшебный пред тобой!
Ты не просто наблюдатель,
А участник и герой.

Эти строчки в какой-то мере характеризуют процесс обучения с помощью компьютерных программ. Разнообразие тем, видов деятельности, красочность, увлекательность мультимедийных программ вызывают огромный интерес у школьников. Они позволяют осуществлять индивидуальный подход к учащимся, компьютеры занимаются с каждым столько, сколько нужно. Учитель может использовать отдельные фрагменты про-

грамм, включая их в уроки соответствующей тематики, при введении нового лексического или грамматического материала, при обучении диалогической речи, чтения, письма, отработке произношения, при отдельных видах контроля и так далее (см. <http://virtlab.ioso.ru>).

Богатые образовательные ресурсы Интернет предлагают учителю иностранного языка различные виды деятельности. Учитель организует своих учеников для участия в дистанционных олимпиадах, викторинах, конкурсах, в телекоммуникационных проектах. Сегодня уже очевидно, что информационные технологии прочно вошли в нашу жизнь. Образование без информационных технологий – нонсенс. Готовых «рецептов» (планов уроков, методических разработок) на каждую тему урока конечно же нет, но примеры из опыта работы российских и зарубежных учителей найти можно на сайтах кафедры дистанционного обучения ИСиМО РАО www.ioso.ru/distant, Федерации Интернет-образования www.fio.ru, <http://teacher.fio.ru>, компании «Кирилл и Мефодий» www.km.ru и других.

Что представляет собой профессиональная деятельность учителей иностранных языков в сети Интернет? Это, прежде всего, деятельность, направленная на учащихся, на развитие интереса к предмету, на развитие их мышления, творчества, коллективизма. Другое направление – это деятельность, направленная на самих учителей, на самообразование. Всероссийский августовский интернет-педсовет <http://pedsovet/alledu.ru>, тематические теле- и видеоконференции, виртуальные методические объединения, сетевые сообщества учителей, дистанционные курсы повышения квалификации, международные школьные сообщества и другие мероприятия, проводимые в сети, направлены на активизацию профессиональной деятельности учителей иностранного языка в сети.

Интерактивные видеоконференции являются одним из эффективных средств дистанционного обучения, обсуждения актуальных вопросов образования, общения учителей и ученых. Участие в теле- и видеоконференциях ведущих специалистов, ученых, методистов привлекает внимание учителей средних школ, преподавателей вузов, студентов разных уголков страны, особенно тех, кто не имеет возможность приехать на курсы повышения квалификации в Москву или региональные центры. Сотрудничество науки и практики, их активное взаимодействие сегодня актуально.

Лаборатория дистанционного обучения www.ioso.ru/distant совместно с Интернет-центром ИСМО РАО систематически проводит тематические видеоконференции для учителей школ и преподавателей вузов по проблемам обучения иностранным языкам в средней школе и вузах. В ходе дискуссий (в форумах) участники высказывают свое мнение по данным проблемам, в on-line конференциях (чатах) встречаются единомышленники, обсуждая разные вопросы. Например, травмирует ли компьютер психику

ребенка? Да, травмирует, но не сам компьютер, а информация, которую он несет. По мнению участников конференции, компьютер не может травмировать детскую психику, если ребенок не находится в «свободном плавании». Деятельность ребенка, организованная учителем, не может травмировать ребенка, если учитель достаточно компетентен. И виртуальной зависимости можно избежать, если ребенок не находится в «свободном плавании» в сети Интернет. Решение данной проблемы Евгения Семеновна Полат видит в формировании критического мышления, то есть умения работать с информацией. Такой вид деятельности, как метод проектов способствует развитию творчества учащихся, предполагает серьезную работу с информацией.

Современный учитель понимает, что в наше время нельзя оставаться в стороне от передовых технологий, необходимо учиться самим и учить школьников. Возникает необходимость создания профессионального сетевого сообщества учителей иностранных языков, имеющего научную основу. Сетевые сообщества или виртуальные объединения учителей – это новая форма организации профессиональной деятельности в сети. Участие в профессиональных сетевых сообществах позволяет учителям, живущим в разных уголках одной страны и за рубежом, общаться друг с другом, консультироваться со специалистами, обмениваться опытом, решать профессиональные вопросы, реализовать себя и повышать свой профессиональный уровень.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.С. Полат – М.: Академия, 2004. – 416 с.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. кадров / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
3. Титова С.В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков / С.В. Титова – М.: Изд-во Московского университета, 2003. – 267 с.
4. Владимирова Л.П. Интернет-технологии в средней школе / Л.П. Владимирова // Интернет в профессиональной деятельности: науч.-метод. сб. / под ред. Д.Т. Рудаковой. – М.: ИОСО РАО, 2003. – 160 с.
5. Владимирова Л.П. Организация профессиональной деятельности учителей в сети: науч.-метод. изд. / Л.П. Владимирова. // Применение новых технологий в образовании: материалы XVI международной конф. 28-29 июня 2005 г. Троицк.
6. Иностранный язык и компьютер в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://virtlab.ioso.ru>.

**Особенности реализации принципа сознательности студента
в условиях интеграции современных программно-аппаратных средств
в практику преподавания иностранных языков
в инженерном вузе**

С точки зрения современной отечественной дидактики, суть принципа сознательности студента сводится к двум основным положениям:

- 1) содержание, осваиваемое учащимися, должно быть ими осознано;
- 2) при этом у них должно вырабатываться сознательное отношение к знаниям [Нечаев, Резницкая 2004: 19–20].

Раскрывая психологические закономерности процессов усвоения иностранного языка, Б.В. Беляев утверждает, что эффективность формирования навыков и умений повышается при условии, если процесс их формирования осмысливается учащимися: «Оказывается, что сознательная выработка навыка во многих отношениях превосходит механическую выработку его. Сознательные упражнения в совершении одних и тех же действий требуют гораздо меньшего числа повторений для автоматизирования этих действий, и самые навыки оказываются значительно более прочными и устойчивыми» [Беляев 1969: 149].

В связи с этим под сознательным подходом к обучению иностранному языку в плане становления навыков пользования новым языковым материалом отечественные методисты [Цветкова 1949; Устинова 1979; Павлова 1983] традиционно понимают такой подход, при котором речевые навыки и умения формируются на основе знаний. Это означает, что «формирование навыков и речевых умений (на основе навыков) обеспечивается первоначальным осмыслением учащимися способов действий с материалом, подлежащим усвоению, и последующей организацией строго градуированных учебных действий, при которой актуально осознаваемая цель конкретного действия превращается в сознательно контролируемое условие достижения следующей цели; при этом освоенная речевая операция включается в речевое действие, а последнее, в свою очередь, – в речевую деятельность, что означает постепенное приближение условий формирования навыка к реальным условиям его функционирования на основе поэтапно усложняющихся коммуникативных задач» [Устинова 1979: 72].

Существенно, что осознанность означает соотнесение высказывания с ситуацией общения не только в лингвистическом, но и в экстралингвисти-

ческом плане. Этап ознакомления с новым лингвистическим материалом подразумевает сообщение преподавателем или автором учебника соответствующих правил-инструкций пользования материалом, осмысление их учащимися и немедленное использование этих правил-инструкций учащимися в процессе преодоления отдельных трудностей понимания или порождения высказывания. Принцип сознательности подразумевает также и самостоятельное добывание знаний студентами о закономерностях и особенностях функционирования иностранного языка, самостоятельное выведение ими правил на основе наблюдения языковых явлений и их осмысление.

Цель настоящей статьи состоит в том, чтобы рассмотреть специфику содержания и особенности реализации принципа сознательности студента при обучении студентов инженерных вузов технического профиля профессионально-ориентированному иноязычному общению в условиях широкого использования программно-аппаратных средств и информационно-коммуникационных технологий.

В настоящее время получение и переработка профессионально значимой информации и профессиональное общение все чаще осуществляются в компьютерной среде. В силу этого, в частности, особую значимость приобретает моделирование печатного текста с целью создания на его основе нового печатного текста либо как такового, либо как основы для устного монологического высказывания. Причиной тому служат следующие обстоятельства.

В силу специфики компьютерной среды профессионального общения происходит изменение актуальности и значимости различных видов речевой деятельности и их разновидностей. Одни из них приобретают приоритетное значение в то время, как другие утрачивают свою актуальность. В связи с повышенной значимостью письменной формы коммуникации для современного поколения компьютеров сказанное касается прежде всего чтения и письма. Опираясь на классификацию видов чтения, предложенную Т.С. Серовой¹ [Серова: 1988] можно утверждать, что в условиях существования Интернета как специфического средства запроса информации по ключевым словам-референтам все виды референтного чтения модифицируются, при этом ориентировочно-референтное и поисково-референтное виды чтения становятся менее востребованными, чем обобщающе-референтное чтение. Вместе с тем повышается актуальность информатив-

¹ Напомним, что Т.С. Серова [Серова: 1988] выделяет два вида чтения (референтное и информативное) и шесть соответствующих его подвидов (ориентировочно-референтное, поисково-референтное, обобщающе-референтное; оценочно-информативное, присваивающе-информативное, создающе-информативное).

ного чтения в трех его модификациях (оценочно-информативного, присваивающе-информативного, создающе-информативного).

Присвоение текста/информации трактуется как превращение информации читаемого текста в знания реципиента [Балахонов: 1990: 11] и предполагает графическое выделение (пометки, подчеркивание, заключение в скобки и пр.), что успешно реализуется в компьютерной среде.

Создающе-информативное чтение подразумевает творческую переработку присвоенной информации, формулировку собственных выводов, заключений, суждений, мыслей, которых нет в тексте. Для успешной реализации создающе-информативного чтения требуется умение формулировать и словесно выражать устно или письменно вновь созданную собственную информацию. Владение данным видом чтения в условиях формирующегося информационного общества становится тем более актуальным, что в большинстве случаев получаемая при чтении информация используется читающим для создания именно письменных высказываний, о чем свидетельствуют проведенные опросы [Мажуолене: 1988: 15]. В то же время письменные продукты создающе-информативного чтения все чаще используются специалистами в качестве средства подготовки к устному общению.

Кроме того, в компьютерной среде облегчается техническая сторона фиксации результатов присвоения воспринимаемой в процессе чтения текста информации (копирование, удаление, выделение, расширение, структурирование, комбинирование), что приводит к сближению процессов чтения и письма, облегчая создание студентами собственных текстов на основе прочитанного. Степень творческой переработки исходного текста (или нескольких текстов) студентом в процессе их моделирования может быть различной в зависимости от характера исходного и конечного текста. При этом целесообразно выделить два случая.

В первом случае конечными текстами являются аннотация, реферат, обзор, текст предстоящего устного выступления на конференции, семинаре и пр. При этом в основе создания студентами собственных текстов лежат процессы анализа, переосмысления, оценки, систематизации, интерпретации полученной в процессе чтения информации. Важно отметить, что именно интерпретация является условием превращения получаемой в процессе чтения информации в знания. Существенно, что одна и та же информация может быть оценена и интерпретирована каждым студентом по-разному и, следовательно, составить основу неограниченного числа новых текстов, различающихся как по жанрам, так и по коммуникативно-познавательным намерениям их авторов.

Во втором случае создание конечного текста может носить более формализованный и механический характер и осуществляться путем следования заданному формату исходного образца с изменением содержательных элементов. Такой способ моделирования текста может быть реализован в случае написания различного рода официально-деловых документов по заданным образцам, в частности писем, например, информационных писем, извещающих о предстоящей конференции. Для коммуникации, опосредованной компьютером, особенно в условиях активного использования сети Интернет, такой подход становится все более востребованным.

В этих условиях актуальной для студентов становится способность модифицировать/переконструировать исходный текст(ы) и моделировать/конструировать на его основе новый/конечный текст в соответствии со своими коммуникативно-познавательными намерениями с учетом широкого спектра экстралингвистических факторов: ситуации общения, статуса участников, прагматической цели, особенностей адресата и пр.

Успешное овладение студентами умениями, требуемыми для создания разных типов и жанров текстов, предполагает высокий уровень осознанности экстралингвистических параметров коммуникативной ситуации, в рамках которой функционирует тот или иной текст, и уверенное рецептивное и репродуктивное владение соответствующими лингвистическими средствами.

В связи со сказанным, формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции студента, состоящей в его способности и готовности к научно-профессиональному общению, требует существенного расширения содержания принципа сознательности и предполагает включение в него требования осознанности студентами стиливых особенностей такого общения как социального феномена; его интенциональности [по Т.М. Дридзе: 1984]; связи с нелингвистическим контекстом, а именно с научно-профессиональной когнитивно-коммуникативной деятельностью.

В настоящее время имеет место явственная тенденция сближения инженерной и научно-исследовательской деятельности, и актуальным для инженеров является прежде всего научное (научно-профессиональное) общение/дискурс, в основе которого лежит обмен устными и письменными текстами. Принцип сознательности требует знания студентами различных типов информации, передаваемой в научно-профессиональном общении, структурно-композиционных и жанровых особенностей научно-профессиональных текстов, стратегий управления дискурсом. По этой причине студенты инженерных вузов технического профиля должны иметь представление о том, что специфическими чертами научного дискурса яв-

ляются понятийная точность, отвлеченно-обобщенность, подчеркнутая логичность и связность изложения, краткость, абстрактность, объективность. Учеными традиционно признается также некатегоричность и строгость научного стиля. Причем, как известно, некатегоричность суждений отчетливо проявляется именно в английской научной речи и носит название *understatement*, т.е. преднамеренная осторожность, смягченность, сдержанность высказывания, неокончателность суждения.

Для того чтобы сделать процессы, лежащие в основе профессионально ориентированной текстовой деятельности, осознанными, необходимо сформировать у студентов ряд новых понятий. Работы отечественных методистов позволяют отнести к таковым следующие понятия:

- жанров научно-профессиональных текстов (статья, аннотация, рецензия, обзор, протокол заседания, реферат, информационное письмо, программа конференции);

- типов текстов (описательные, повествовательные, объяснительные, полемические) [Колкер: 1975];

- путей детализации мысли в тексте (ограничение, уточнение, расчленение);

- способов детализации мысли (классификация, дефиниция, перечисление, сопоставление, порядок во времени, порядок в пространстве);

- рамок-границ развития мысли (тезис – вывод, постулат – подтвержденный постулат, причина – следствие, условие – результат) [Стороженко: 1985].

Важным компонентом осознанного владения стратегиями понимания и порождения как устного, так и письменного научно-профессионального текста/дискурса является распознавание, понимание и репродукция языковых средств, реализующих различные уровни связности текста. В силу этого у студентов должно сформироваться элементарное представление о связности и различных типах связей научного текста (содержательной, логической и композиционной), каждый из которых имеет свои средства выражения. Так, логические (логико-семантические) связи подразделяются на соединительные (аддитивные, пояснительные, перечислительные), противительные (противительно-ограничительные, противительно-сопоставительные, противительно-уступительные) и каузативные (причинно-следственные и резюмирующие) [Кардович: 1990].

Знание указанных аспектов процесса текстообразования как основы научно-профессионального общения и владение соответствующими языковыми средствами должно, с одной стороны, помочь студентам осознанно управлять процессом общения, а с другой – стать основой осознанного овладения в курсе иностранного языка навыками и умениями общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балахонов А.С. Методика обучения иноязычному информативному чтению в неязыковом вузе (II-III этапы, английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.С. Балахонов. – Киев, 1990. – 24 с.
2. Беляев Б.В. Новое в психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев // Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком / под ред. А.А. Леонтьева и Т.В. Рябовой. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. – С.143–155.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
4. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации / Т.М. Дридзе. – М.: Наука, 1984. – 268 с.
5. Кардович И.К. Связность в научно-техническом тексте: дис. ...канд. филолог. наук / И.К. Кардович. – М., 1990. – 205 с.
6. Колкер Я.М. Теоретическое обоснование последовательности обучения письменному выражению мыслей на иностранном языке (английский язык, неязыковой вуз): дис. ...канд. пед. наук / Я.М. Колкер. – М., 1975. – 242 с.
7. Мажуолене З.К. Контроль как средство интенсификации обучения изучающему чтению научной литературы (английский язык, неязыковой вуз): автореф. дис. ...канд. пед. наук / З.К. Мажуолене. – М., 1983. – 24 с.
8. Нечаев Н.Н. Сознательность как базовый принцип формирования профессионального сознания / Н.Н. Нечаев, Г.И. Резницкая // Психологические и педагогические проблемы развития образования.: вестник МГЛУ. Вып. 484. Педагогическая антропология. – М., 2004. – С. 6–40.
9. Павлова И.П. Реализация дидактических принципов в обучающих программах по иностранным языкам / И.П. Павлова // Принципы и приемы обучения иностранному языку как специальности: сборник науч. тр. / МГПИИЯ им. М.Тореза. – М., 1983 - Вып. 221. – С. 3–22.
10. Серова Т.С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально ориентированному иноязычному чтению в вузе / Т.С. Серова. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 232 с.
11. Стороженко В.А. Использование письменных работ для повышения эффективности обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе (английский язык): автореф. дис. ...канд. пед. наук / В.А. Стороженко – М., 1985. – 21 с.

12. Устинова Е.С. Теоретическое обоснование реализации сознательного подхода к обучению взрослых на начальном этапе интенсивного курса (англ. яз.): дис. ...канд. пед. наук / Е.С. Устинова. – М., 1979. – 247 с.

13. Цветкова З.М. О преподавании иностранных языков в средней школе / З.М. Цветкова. // Пед. библиотека учителя. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. – С. 4–5.

Т.В. Мансурова
ГОУ СОШ №1219, Москва, Россия

Информационные технологии в практике преподавания немецкого языка в школе: профильная подготовка

Инновационный путь развития российской экономики, отвечающий общемировым тенденциям, требует подготовки нового поколения исследователей и высококвалифицированных специалистов, готовых к осуществлению инновационной деятельности в условиях рыночной экономики [Постановление правительства РФ от 5 сентября 2001 г. N 660 г. Москва О федеральной целевой программе «Интеграция науки и высшего образования России на 2002-2006 годы»]. Решение этой задачи, прежде всего, стоит перед профессиональными образовательными учреждениями, но очевидна необходимость подготовки будущих студентов к активной жизненной позиции и творческой профессиональной деятельности еще на школьной скамье. Вместе с тем, можно утверждать, что средства ИКТ обладают определенными дидактическими возможностями, реализация которых создает предпосылки интенсификации образовательного процесса, а также создания методик, ориентированных на развитие интеллекта обучаемого, на самостоятельное извлечение и представление знания, на продуцирование информации [Роберт И.В.: 2004: 4].

Учащиеся старшей ступени средней школы, как показывает практика, проявляют высокий уровень мотивации к изучению предмета, будучи вовлечены в создание проектов по немецкому языку в форме мультимедийных проектов, сайтов, программ-«переводчиков». *Интеграция изучаемых предметов* не является самоцелью, напротив, она стала результатом работы двух экспериментальных площадок, работающих на базе школы – городской экспериментальной площадки «Поле инновационного языкознания» и окружной экспериментальной площадки «Разработка методических подходов к использованию ИКТ для реализации идей развивающего обучения и формирования личности учащегося». Кроме того, один из осново-

полагающих тезисов, определяющих содержание и методику обучения основам информатики и ИКТ в средней общеобразовательной школе, утверждает, что важнейшей задачей курса информатики считается формирование у учащихся представления об информационных технологиях и умений применять их для решения задач. При этом основой содержания обучения информатике и ИКТ в курсе средней школы является концепция непрерывного образования, включающая два уровня: (1) «компьютерная грамотность» и (2) «предпрофессиональная подготовка».

Решение задач, стоящих перед школой в данном аспекте, возможно при выполнении следующих условий:

- создании в школе субъекта управления школьной информационной образовательной средой (ИОС), который обеспечит условия [Дашниц Н.Л.: 2003: 9], при которых осуществляется: активное информационное взаимодействие между учителями, учащимися и информационными ресурсами предметных областей, в том числе созданными на базе средств ИКТ, ориентированными на оперирование этими ресурсами, и осуществление исследовательской, экспериментальной и поисковой деятельности учащихся; и функционирование организационно-методических структур управления учебно-воспитательным процессом;

- исследовании и внедрении методических подходов к подготовке кадров информатизации в области комплексной многопрофильной и многоуровневой подготовки педагогических кадров.

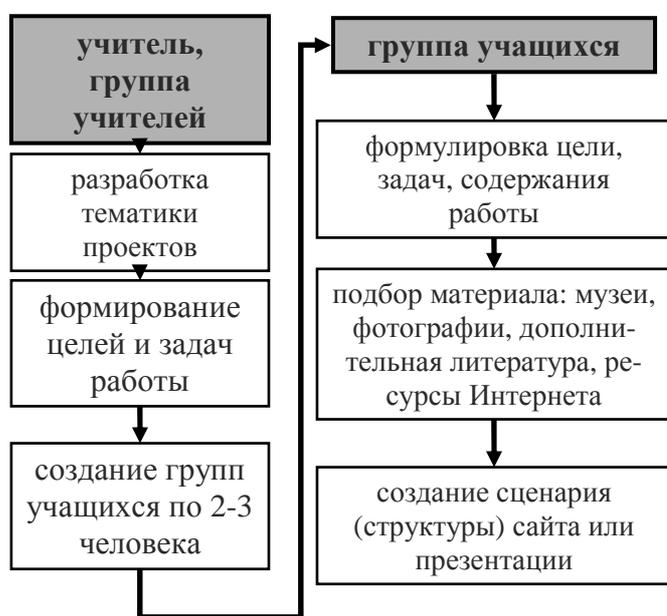


Рис. 1

В рамках экспериментальной деятельности нами были разработаны и на сегодняшний день применяются различные формы организации учебной деятельности учащихся, способствующие высокому уровню освоения немецкого языка (что подтверждают регулярно проводимые контрольные мероприятия, в том числе с помощью электронных тестовых оболочек) и формированию профессиональных предпочтений. Актуальность данного направления методических

разработок подтверждают результаты психолого-педагогического исследования, которое регулярно осуществляется школьным психологом Г.В. Щербиной, констатирующие тот факт, что только у 10% учеников 10

классов сформировались ценностные ориентации, связанные с профессиональным самоопределением, и более 50% опрошенных выбор профессии делают исходя из ее атрибутов, проявляют инфантилизм, а иногда и негативизм.

Приведем примеры практического решения возникающих проблем.

1) *Проектный метод с использованием технологий компьютерной графики и анимации.*

Учащиеся разбиваются на группы по 2–3 человека и разрабатывают с учителем (рис.1) по одному из спецкурсов «Гиды-переводчики» или «Технический перевод» одну из изучаемых тем, самостоятельно подбирают материал (делают фотографии московских улиц, музеев и пр., читают дополнительную литературу, обращаются к ресурсам Интернет); затем планируют «сценарий» будущего сайта или мультимедийной презентации; третий этап – техническое исполнение⁴ (рис.2.) и, наконец, четвертый этап – конкурс проектов (их презентация и защита).



Рис. 2

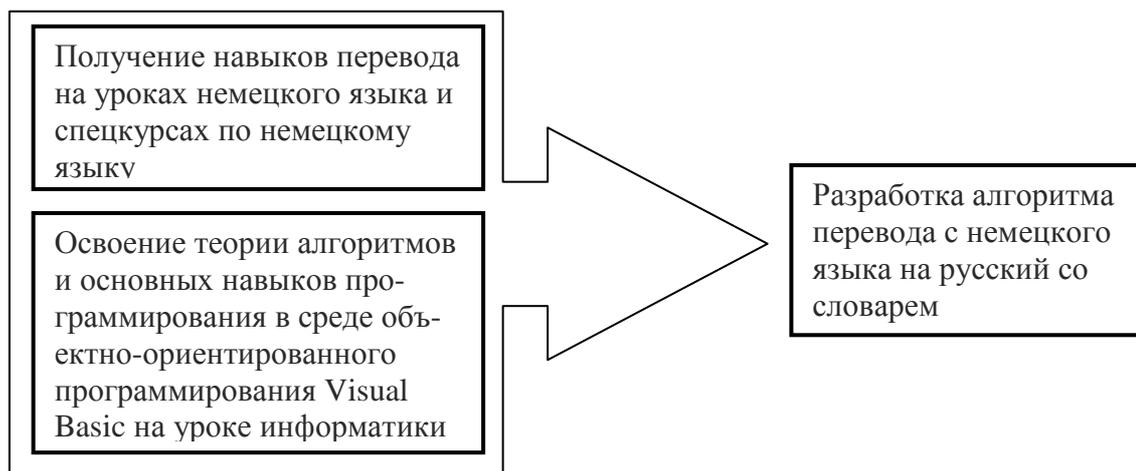


Рис. 3

⁴ Здесь следует заметить, что предварительно соответствующие информационные и коммуникационные технологии осваиваются учащимися на уроках информатики и ИКТ в рамках программы.

Лучшие из проектов сохраняются на дисках, участвуют в конкурсах различных уровней и в дальнейшем используются учителями в качестве наглядного методического материала на уроках. Такими проектами например, в 2004-2005 уч.г. были признаны проекты «Коломенское» и «Кусково» учащихся 11 классов.

2) *Деятельностный подход в формировании грамматического аспекта речевой компетенции при изучении среды объектно-ориентированного программирования Visual Basic.* Учащиеся разрабатывают алгоритм (рис.3), по которому «мог бы» работать электронный переводчик, затем в среде Visual Basic (средства и методы которой изучаются в рамках школьной программы по информатике и ИКТ) создают приложение, которое работает подобно словарю. При этом требуется создать базу данных, которая обеспечивает взаимнооднозначное соответствие между немецкими и русскими словами, либо ввести в рассмотрение массивы строковых переменных. Заметим, однако, что в описываемом примере перед учениками не стоит задача разработать универсальный словарь – разрабатываемое приложение служит средством для освоения навыков перевода, расширения словарного запаса и усвоения грамматики по отдельной теме.

Так например, может быть реализован следующий алгоритм:

1. Создание словаря: заполнение двух массивов строковых переменных Xd (немецких слов) и Xr (русских значений), при этом индексы соответствующих значений совпадают.

2. В текстовое окно Text1 вводится немецкое слово (переменная xd).

3. Значение переменной xd сравнивается со значениями массива Xd: если значение найдено – xd(i), то в текстовом окне Text2 выводится значение xr=xr(i), в противном случае выводится сообщение об ошибке в написании слова.

Листинг программы, реализующей этот алгоритм, может быть таким:

Dim Xd (1 to 10), Xr (1 to 10), xd as String' Определение типов переменных
Dim n as Byte

Private Sub Text1.Text_change()' Процедура для текстового окна Text1 по событию change (изменение)

xd=Text1.text' Присвоение переменной xd вводимого в Text1 значения
End Sub' Конец процедуры

Private Sub Command1_Click()' Процедура для управляющей кнопки Command1 по событию Click (нажатие)

n=0' Счетчик не совпавших значений обнуляется

Xd(1)=немецкое слово в кавычках' Заполнение массивов Xd и Xr «вручную»

...

Xd(10)=...

Xr(1)=значение немецкого слова в русском языке в кавычках

```

...
Xr(10)=...
For i=1 To 10' Поиск среди значений массива Xd элемента, совпадающего с
введенным
If Xd(i)=xd Then
Form2.Visible = True' Вывод соответствующего введенному значения на русском
языке в новом окне
Form2.Print Xr(i)
Else:
N=n+1
End If
Next i
If n=10 Then' В случае несовпадения xd ни с одним из элементов массива Xd
(n=10) вывод сообщения об ошибке в новом окне
Form3.Visible = True
Form3.Print «Ошибка ввода!»
End If
End Sub

```

Будет удобно, если данный проект будет содержать 3 объекта Form. На объекте Form1 расположены объекты Text1 (текстовое поле) и Command1 (управляющая кнопка), на объектах Form2 и Form3 располагается по управляющей кнопке, для каждой из которых написаны следующие простые процедуры:

orm2-1

```

Private Sub Command1_Click()
Cls
Form2.Visible = False
End Sub

```

Form3-1

```

Private Sub Command1_Click()
Cls
Form3.Visible = False
End Sub

```

Заметим, что данный проект требует доработки в соответствии с задачами обучения: определение свойств объектов, обеспечение возможности заполнять массив либо изменять его и т.п.

Таким образом, закрепляются полученные на уроках знания, развивается творческий потенциал учащихся и, вместе с тем, реализуются задачи *про-*

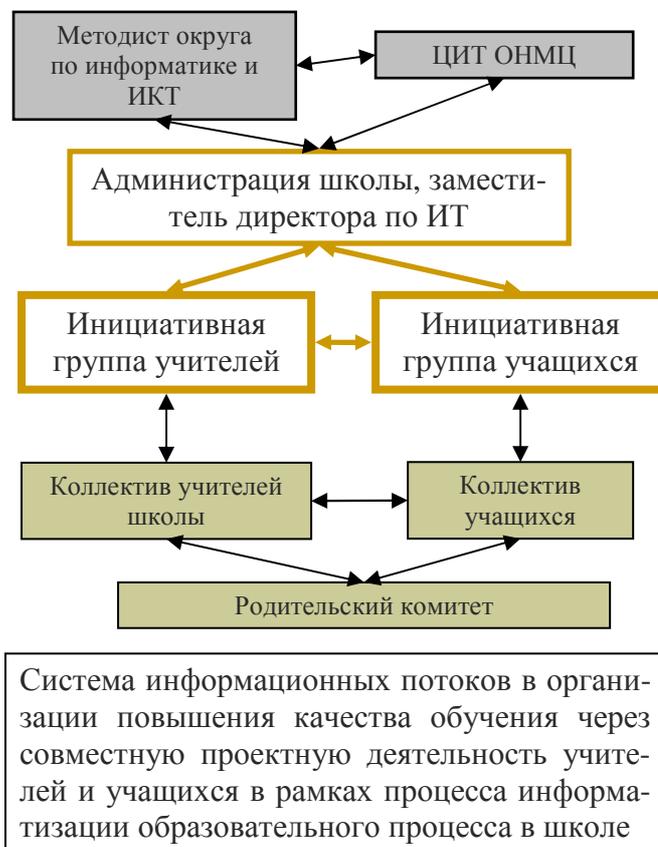


рис.4

фессиональной ориентации школьников.

Кроме того, организация нетрадиционных форм урока способствует развитию творчества учителей, повышению их профессионального мастерства, здоровой конкуренции в коллективе. Перечисленные процессы регулируются семинарами методического объединения учителей немецкого языка при участии заместителя директора по ИТ. В школе организована и совершенствуется ИОС [Мансурова Т.В.: 2005: 224], схема информационных потоков которой изображена на рисунке 4, организовано сотрудничество методических объединений учителей, определены приоритеты экспериментальной деятельности в соответствии с концепцией развития школы, осуществляется трансляция накопленного опыта путем участия в конференциях, семинарах, мастер-классах, олимпиадах.

Основные перспективы развития экономической сферы России, прежде всего, связаны с использованием новейших технологий и людьми, способными не только их применять, но и продуцировать. В задачи школы, ориентированной на углубленное изучение иностранного языка, несомненно должны входить: непрерывное повышение квалификации учителей, эффективное использование ИТ и новейших педагогических технологий, качественный контроль результатов образовательной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дашниц Н.Л. Методические подходы к подготовке педагогических кадров в области комплексного использования информационных и коммуникационных технологий в школе: дис. ...канд. пед. наук / Н.Л. Дашниц. – Москва, 2003.

2. Мансурова Т.В. Организация повышения квалификации работников общеобразовательных учреждений в форме «внутришкольных» курсов-семинаров / Т.В. Мансурова // Проблемы информатизации образования: региональный аспект: материалы всероссийской науч.-практ. конф. 28–30 апреля 2005 г. – Чебоксары, 2005. – С. 224–229.

3. Роберт И.В. Научно-педагогические исследования в области информатизации профессионального образования / И.В. Роберт // Ученые записки. – М.: ИИО РАО, 2004. – Вып. 14.

**Компьютерное обучение языкам:
проблемы, возможности, подходы**

Одной из важных областей языкового обучения является становление языковых навыков. Несмотря на достаточно активную деятельность коммерческих организаций по созданию компьютерных средств языкового обучения, в учебных заведениях они практически не используются. Одной из главных причин такой ситуации является отсутствие у существующих программ встроенных средств сбора и использования данных о ходе обучения.

Тренировочная работа по становлению языковых навыков является прерогативой самой закрытой части учебного процесса, каковой является самостоятельная работа учащегося. Обеспечение учащегося программными средствами, подобными существующим, не делают эту область более открытой. В результате эта часть учебного процесса остается такой же закрытой для исследования, контроля и управления, как и ранее.

Феномен компьютерного обучения определяют два главных свойства: а) «мгновенно» реализуемая обучающей системой обратная связь с обучаемым; б) «прозрачность» обучения, его открытость для наблюдения со стороны программы. На потенциальную возможность использования этой прозрачности для организации еще одного контура обратной связи – наблюдения за действиями обучаемого в ходе обучения, осуществляемого обучающей системой, и использования получаемой информации для оптимизации процесса обучения – указывали разные исследователи. Реализация идеи как в теоретическом, так и практическом плане принадлежит Л.А. Растригину и М.Х. Эренштейну [Растригин, Эренштейн: 1988]. В контексте решения простейшей задачи языкового обучения – задачи обучения лексике иностранного языка – они довели ее до целостного в методологическом плане построения – системы обучения с моделью обучаемого.

Решение задачи обучения лексике опиралось на априорные знания о моделируемом процессе и возможность проведения лабораторных экспериментов. В общем случае такие знания отсутствуют, а возможности проведения экспериментов, выведенных за рамки учебного плана, ограничены.

В условиях отсутствия количественных данных, необходимых для построения модели обучаемого, основная трудность обобщения обозначен-

ного построения на класс всех упражнений, построенных по принципу «стимул – реакция», состояла в разрешении парадокса цели – ситуации, когда для осмысленной постановки задачи и создания программы, обеспечивающей ее решение, необходима модель обучаемого, для получения которой необходимо с помощью той же обучающей программы провести массовый эксперимент, собрать и обработать данные, необходимые для ее построения. Ее преодоление потребовало иного подхода, сопровождаемого определенным смещением акцентов.

Суть подхода, ориентированного на реализацию в рамках технологического цикла вычислительного эксперимента [Самарский: 1980], состоит в следующем:

1. В основу подхода положена не использованная упомянутыми авторами технология решения конкретной задачи, а ее конечный результат – структура обучающей системы с моделью обучаемого. Структура дополнена контуром управления сеансом обучения, и на ее основе построен обобщенный алгоритм обучения, инвариантный относительно конкретных типов упражнений, возможных постановок задач и стратегий их решения.

2. «Очищенный» от деталей и частных обобщенный алгоритм обеспечивает:

а) четкое выделение тех его функциональных блоков, которые призваны реализовывать ту степень свободы (или область потенциально возможной оптимизации), которая имеет место при проектировании алгоритмов обучения;

б) их простую и понятную интерпретацию на языке прикладной предметной области.

Это позволяет привлечь к разработке преподавателей языка и студентов, специализирующихся по профилям, объединяющим одну из основных специализаций факультета с информатикой и информационными технологиями, использовать их знания, интуицию и опыт для конструирования осмысленных (с точки зрения априорных знаний о предмете) и приемлемых (с точки зрения скорости сходимости процесса обучения к заданному значению критерия качества обучения) эвристических алгоритмов управления процессом обучения для использования на начальных итерациях технологического цикла.

3. Высокая степень «схожести» внешне «не похожих друг на друга» упражнений, построенных по принципу «стимул – реакция», позволила пойти еще дальше – создать типовую схему обучающей программы, обеспечивающую:

а) отделение частей программы, реализующих обучение, от тех ее частей, которые реализуют управление;

б) выделение и инкапсуляцию частей, реализующих неинвариантные

относительно типа упражнений операции, в отдельные классы.

Типовая схема обеспечивает решение двух ключевых проблем создания, сопровождения и развития программного обеспечения разрабатываемого семейства программ в условиях вычислительного эксперимента:

- а) «безболезненную» замену одних алгоритмов управления другими;
- б) минимизацию общего объема программного кода.

4. Содержание перечисленного в пунктах 1–3 обеспечивает следующий простой механизм разрешения парадокса цели. В ходе первых итераций технологического цикла в режиме, совмещающем эксперимент с реальным использованием программ, реализующих управление процессом обучения на базе эвристических алгоритмов, осуществляется сбор данных о ходе обучения.

По мере получения необходимой информации и ее преобразования в знания создается основа для формальной постановки задач и построения алгоритмов их решения. Исходные алгоритмы заменяются алгоритмами обучения с моделью обучаемого.

Осуществление подхода делает обучающие программы не только средствами обучения, но и инструментами исследований, что позволяет: а) путем сбора и обработки данных о процессах обучения получать новые знания о процессах обучения; б) сопоставляя новые знания с полученными ранее, постоянно увеличивать степень понимания того, что и как следует оптимизировать, каких знаний не хватает для целостного представления; в) использовать совокупные знания и совокупное понимание сути процессов обучения для формирования гипотез и постановки новых задач исследования, для проектирования новых и модификации ранее разработанных компьютерных систем обучения.

Реализация подхода основана на совмещении физических экспериментов с реальным использованием компьютерных средств студентами факультета при выполнении ими заданий учебного плана языкового обучения. Ключевая роль в этом контексте принадлежит двум вопросам: внедрению этих средств в процесс самостоятельной работы студента и согласованию выполняемых ими функций с системой аудиторного обучения.

Процесс языкового обучения является комплексным. Фетишизация или даже обособление компьютерных средств обучения от традиционных – верный путь к неудаче. Вместе с другими средствами обучения они должны составлять единую целостность – систему, ориентированную на реализацию единой цели. В качестве такой целостности (или структурной единицы организации самостоятельной работы студента) рассматривается программно-методическая система (ПМС) самостоятельной работы сту-

дента по решению конкретной задачи языкового обучения, в рамках которой:

а) программные и внепрограммные компоненты образуют единый механизм, согласованный с системой аудиторного обучения и ориентированный на реализацию общих с ней целей;

б) программные компоненты обеспечены средствами сбора данных о ходе обучения, которые используются, с одной стороны, для управления процессом компьютерного обучения, с другой – для последующих аналитических исследований;

в) управление самостоятельной работой в целом разумным образом распределено между проектом обучения, программным обеспечением системы, преподавателем, курирующим работу обучаемого, и самим обучаемым.

В качестве материального носителя ПМС рассматривается программно-методический комплект (ПМК), включающий обучающую программу, базу обучающей информации на магнитном носителе и методическое пособие, содержащее краткое руководство пользователя по работе с программой, проект и план обучения. Под проектом обучения здесь понимается совокупность документов, определяющих что (содержание обучения), как (методы и формы обучения), с помощью чего (средства обучения) и в какой последовательности (технология обучения) нужно выполнить обучаемому для достижения поставленной цели, под планом обучения – привязка этапов реализации проекта к срокам их выполнения.

По отношению к системе аудиторного обучения ПМС могут выполнять функции: опережающего обучения (таковым, например, является обучение лексике наиболее частотных слов и словосочетаний, выбранных из корпуса текстов, которые будут позднее прорабатываться в ходе аудиторных занятий), закрепляющего обучения (например, с целью подготовки к контрольной или тестовой работе за семестр, учебный год), поддержки текущего (т.е. аудиторного) обучения.

В отдельный тип выделяются ПМС корректирующего (или коррекционного) обучения, призванные восполнить проблемы обучаемого по тем или иным разделам языкового образования, «подтянуть» его до уровня остальных обучаемых. Несмотря на свою «близость» к ПМС закрепляющего обучения, они могут иметь свои специфические особенности, как в части информационного обеспечения, так и в части организации алгоритмов обучения.

Степень автономности ПМС разного типа различна. Для ПМС опережающего, закрепляющего и корректирующего обучения она является максимально возможной и реализуется на уровне постановки внешней цели и контроля ее выполнения по завершении обучения. Какое-либо вмешатель-

ство в процесс обучения со стороны преподавателя отсутствует. Обучение реализуется на основе описанной технологии в рамках заданных форм, методов и средств обучения. Для ПМС текущего обучения, наоборот, связи с системой аудиторного обучения могут иметь решающее значение. Здесь преподаватель, ведущий аудиторные занятия со студентами, имеет наивысший приоритет в плане управления. Поэтому связи, регламентирующие возможное «вмешательство» преподавателя в процесс самостоятельной работы студента, должны определяться на самых ранних стадиях проектирования ПМС.

Решение вопроса встраивания ПМС в практику языкового обучения на факультете и согласования с системой аудиторного обучения обеспечивается системой компьютерного тестирования. Оно состоит в разбиении учебного процесса системой промежуточных тестовых работ, суммировании баллов, полученных студентом по каждой из них, учете набранной суммы при аттестации за семестр, учебный год.

Любая работа обучаемого, тем более самостоятельно выполненная, должна быть оценена и, желательно, не в далеком будущем, а сразу после ее завершения. В противном случае может быть потерян мотивационный компонент для выполнения подобных работ в будущем. Успех должен порождать стремление к новым успехам. В этом смысле последовательность промежуточных тестовых работ рассматривается как каркас, призванный обеспечить успешное внедрение ПМС.

В промежутки времени между тестированиями учебный процесс реализуется по своему традиционному плану с той лишь разницей, что самостоятельная работа студента осуществляется в рамках ПМС, а ее содержание направлено на подготовку к очередному тестированию. Это придает обучению целенаправленный характер на каждом его временном отрезке, дает студенту инструмент достижения промежуточных целей, снимает с него значительную часть нагрузки как по реализации процесса обучения, так и по управлению им.

Процедура тестирования не должна, очевидно, ограничиваться его компьютерной составляющей. Но именно последняя обеспечивает необходимую частоту тестирований, снимая с преподавателя основную нагрузку по их подготовке и проведению, делает процедуру оценки знаний и навыков обучаемого более объективной.

Важная роль в реализации развиваемого подхода принадлежит студентам, обучающимся по профилям «Иностранный язык и компьютерная лингводидактика» и «Информационные технологии в лингвистике». Они являются основным кадровым звеном по созданию ПМС различного функционального назначения и реализации функций технологического цикла вычислительного эксперимента.

Само по себе введение двойных специализаций не является чем-то

новым. Попытки «скрещивания» разных специальностей имеют достаточно давнюю историю. Нельзя назвать новым и объединение информатики с филологическими дисциплинами. В данном случае важен не сам факт такого соединения, а его цели и то, на чьей базе оно организуется.

Как правило, инициативу проявляют кафедры информатики. В качестве аргументов в пользу такого соединения называется то, что подавляющее число терминов и понятий построено на базе английской лексики, что такое соединение поможет учителю информатики взаимодействовать с преподавателями-предметниками. Все это, безусловно, так. Но способны ли они решить кадровую проблему в части информатизации языкового образования в школе? Конечно, нет.

Без активного участия в решении проблемы учителей-предметников ее не решить. Не способна ее решить и «горстка» выпускников филологического факультета, обучавшихся по профилям с двойной специализацией. Значительно большего в этом плане можно достичь, направив деятельность студентов, обучающихся по двойным специализациям, на создание среды для эффективного обучения информатике и информационным технологиям всех студентов филологического факультета.

Таким образом, в рамках разработанной методологии ПМС рассматривается, с одной стороны, как оболочка для включения компьютерных средств обучения в процесс самостоятельной работы студента, с другой – как основной продукт технологического цикла вычислительного эксперимента и инструмент, проводимых в его рамках исследований, с третьей – как предмет студенческих исследований и разработок.

Представленные в таком виде проблема формирования языковых навыков с использованием компьютерных средств обучения и развиваемый подход к ее решению в полной мере отвечают специализации филологического факультета педагогического университета как образовательного и исследовательского центра по созданию педагогических технологий. С другой стороны, сам факультет является идеальной «площадкой» и «испытательным полигоном» для ее разрешения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Растрингин Л.А. (1988) Адаптивное обучения с моделью обучаемого / Л.А. Растрингин, М.Х. Эренштейн. – Рига: Зинатне, 1988.
2. Самарский А.А. Что такое вычислительный эксперимент? Математическая модель / А.А. Самарский. // Что такое прикладная математика: сб. – М.: Знание, 1980.

И.П. Пальянов
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

**Использование средств визуализации
программ-анализаторов речи в учебно-научной
деятельности студентов-лингвистов**

В конце XX в. в экспериментальной (инструментальной) фонетике произошла резкая смена технической базы: аналоговые приборы (осциллографы, спектрометры, интонографы и т.п.) уступили место компьютерным программам, которые позволяют получать сведения об акустических характеристиках звуков речи в режиме реального времени, поэтому внедрение экспериментальных методов исследования звуковой материи языка органично влилось в общее развитие в лингвистике информационных технологий, понимаемых как «приемы, способы, методы применения средств вычислительной техники при выполнении функций сбора, хранения, обработки и использования данных» [ГОСТ 34.003-90]. Развитие информационных технологий в лингвистике по содержанию имеет преимущественно текстовый характер – лингвистические информационные ресурсы чаще представлены текстовыми (гипертекстовыми) документами, системами поиска, перевода и т.п. Экспериментальная фонетика оперирует в первую очередь звуковыми документами, которые сопровождаются статистическими данными анализа и графическим отражением речевых сигналов в виде осциллограмм, тонограмм, кривых интенсивности, спектральных срезов и других визуализированных представлений акустических речевых сигналов.

Различные направления в изучении свойств речевого сигнала значимы не только для решения таких прикладных задач экспериментальной фонетики как синтез и распознавание речи, они также имеют огромное значение при обучении иностранному языку как специальности в высшей школе, что также является прикладной проблемой. Современные требования к изучению родного и неродного языков диктуют не только использование разнообразных методов преподавания и учебных пособий, но и применение новых компьютерных технологий в процессе обучения английскому языку, так как визуализация речевого сигнала имеет преимущества перед простым объяснением и описанием сегментных и интонационных характеристик речи.

Развитие средств компьютерной визуализации звуковых явлений при обучении иностранным языкам и в логопедии достигло больших успехов в тренировке артикуляционных способностей в родной и иностранной речи говорящего. Визуализация артикуляции представлена изображениями ре-

чевого аппарата в виде анимационных срезов речевых органов, а также видеофрагментов движения органов речи носителей языка (рис. 1)⁵, используемых в обучении произношению.



Рис. 1. Образцы визуализированных представлений артикуляции

В отличие от достаточно высокой степени разработанности средств визуализации артикуляторного уровня произношения мультимедийные средства визуализации интонации для целей обучения разработаны в меньшей степени и практически не используются в учебном процессе. Более того, проблема визуализации сверхсегментного уровня речи является камнем преткновения для многих разработчиков обучающих программ, включающих отработку иноязычного произношения. В аннотациях к данным программам нередко упоминается о наличии различных функций визуализации произношения, позволяющих как обучать произношению неродного языка, так и осуществлять автоматизированный контроль произношения. В действительности такие упоминания оказываются ничем иным, как рекламным ходом. Полностью автоматизированная оценка произносительных навыков невозможна, поскольку современные средства распознавания речи не в состоянии «поставить отметку» многомерному комплексу акустических параметров, локализуемых на протяженных коммуникативных речевых единицах. Поэтому диагностика ошибок и оценивание интонационных навыков обучаемого иностранному языку еще долго будут традиционно определяться опытом фонетического аудирования преподавателя. В то же время существует необходимость в сокращении доли участия преподавателя в учебном процессе в соответствии с достаточно новым сдвигом в образовательной парадигме от «обучающий – информация – обучаемый» к «обучаемый – информация – обучающий» [Потапова: 2002: 8]. Соответствие данной парадигме может реализоваться в обучении иноязычной интонации посредством приобщения обучаемых к про-

⁵ Изображения заимствованы из [Кедрова, Потапов, Омельянова: 2003].

граммам компьютерного анализа речи и самостоятельной коррекции произношения посредством зрительного сравнения с эталоном.

Образовательные требования интенсификации самообучения дают толчок к внедрению программ обработки звуков для целей обучения и самообучения произношению. Несмотря на изначальную предназначенность данных программ для научно-исследовательского применения, в них наличествует ряд функций, способных успешно демонстрировать интонационные явления изучаемого языка. В соответствии с исследовательской направленностью рассматриваемых программ их разработчики не представляют методики применения для академических целей, оставляя данную, весьма актуальную для вузовского обучения, проблему преподавателям-практикам. Помимо визуальной демонстрации интонационных явлений (в виде осциллограмм, интонограмм, кривых интенсивности и др.), имеющей многие преимущества перед устным представлением звукового материала, программные средства анализа речи могут быть эффективно использованы в совершенствовании продуктивных интонационных навыков. Однако преподаватели различных аспектов фонетики зачастую не имеют представления ни о программах-анализаторах речи, ни о тех функциях программ, которые могут использоваться при работе над интонацией.

Анализ функций различных программ открытого доступа (open-source, shareware speech tools) с точки зрения их способности максимально наглядно демонстрировать фонетические явления (рис. 2), а также с точки зрения возможности их использования в отработке произношения показал многие преимущества различных версий программы *Praat* (разработчики – Paul Boersma и David Weenink. Режим доступа: [<http://www.praat.org>; <http://www.fon.hum.uva.nl>]).

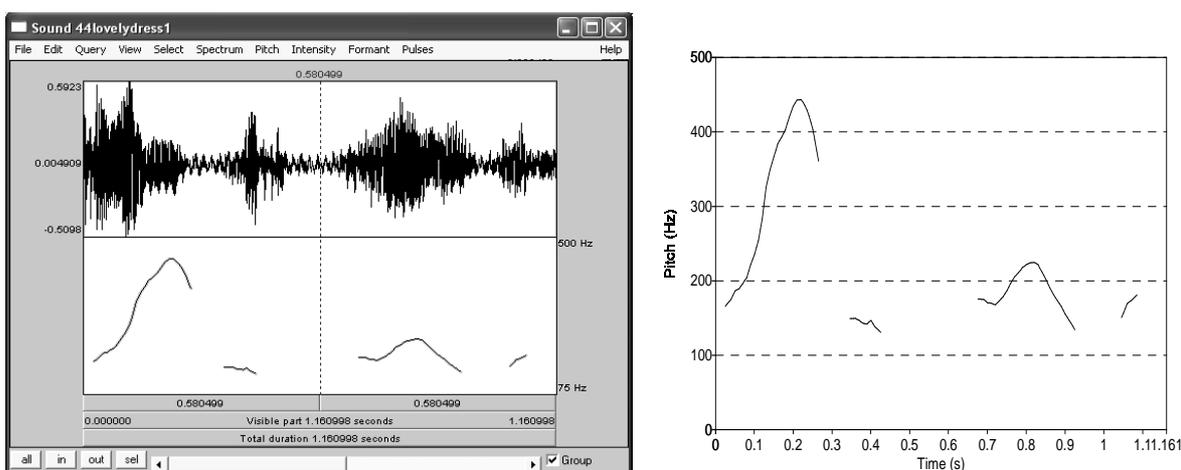


Рис. 2. Образцы визуализации интонации (программа Praat)

Применение данной программы включало демонстрацию различий в английском и русском произношении, соотнесение оригинала иноязычного звучания со звучанием обучаемого билингва, тренировку расширения диапазона произносимой речи в относительных единицах (полутонах), а также отработку произнесения сложных тонов английского языка (Rise-Fall, Fall-Rise, Rise-Fall-Rise), использование которых традиционно представляет сложности для русских билингвов.

Работа студентов с использованием средств визуализации программ-анализаторов речи привлекательна для них тем, что определенные стадии исследования носят выраженный деятельностный характер и исследование опирается на данные, воспринимаемые различными органами чувств – слухом и зрением. Практическая и теоретическая ценность работы для молодых исследователей заключается в осознании и усвоении взаимосвязи между звучанием живого языка (в первую очередь, мелодикой), его физических характеристик, и его функционированием, передачей значений (семантикой).

При осуществлении как научной, так и учебной работы повышается уровень мотивации, стремление к усовершенствованию собственных произносительных навыков, так как в результате работы студенты зрительно сопоставляют отражение графически представленного мелодического рисунка и других фиксируемых явлений речевого сигнала носителя языка, взятого как эталон, и своего собственного. Это побуждает к раскрытию причин совершаемых ошибок и работе по их устранению, происходит осознание контраста на основе зрительного сравнения, более четкого чем слуховое сравнение. На основе зрительного сравнения видны расхождения, выраженные единицами измерения, или, строго говоря, некоторым более ощутимым «расстоянием» между эталоном произнесения и конкретной реализацией диктора-студента. С другой стороны, положительный результат сравнения с эталоном, т.е. наличие незначительного контраста между эталоном звучания и конкретной реализацией обучаемого или исследователя, обеспечивает уверенность в сформированности своих навыков не на основании чьих-либо оценок, которые могут восприниматься как субъективные, а на основании объективных данных, отражаемых программными средствами. Также при многократном восприятии одновременно звучащей и графически отраженной речи в виде мелодического рисунка на мониторе компьютера закрепляется и автоматизируется навык чувственного распознавания мелодики. Крайне сложно добиться автоматизма сочетания звучания и значения в построении устных высказываний при использовании традиционных методических приемов. Полученные навыки могут применяться в практике говорения для достижения эффекта воздействия на коммуниканта при порождении высказываний на иностранном языке и в распознавании оттенков значений при восприятии иноязычной речи.

Таким образом, современные программы-анализаторы речи, изначально предназначенные для научных исследований, способны успешно внедряться в практику научной работы студентов-лингвистов и в процесс обучения иноязычному произношению с постепенным переводом получаемых умений работы с программами в практику самостоятельной работы. Применение визуализированных представлений указанных программ особенно эффективно при развитии навыков интонационного оформления высказываний и имеют определенные преимущества перед традиционными методами обучения произносительной стороне речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кедрова Г.Е. Русская фонетика: учебные материалы [Электронный ресурс] / Г.Е. Кедрова, В.В. Потапов, Е.Б. Омелянова. – Режим доступа <http://www.philol.msu.ru/rus/galya-1/index.htm>.
2. Потапова Р.К. Новые информационные технологии и лингвистика / Р.К. Потапова. – М.: МГЛУ, 2002.

Ю.С. Холманских
ГОУ СПО ППК №1, Пермь, Россия

Компьютерные технологии как фактор эволюции форм обучения

В связи с информатизацией всех сфер общественной жизни происходит активное внедрение мультимедийных технологий в образование. Данные технологии не только дополняют ряд традиционных методик, но и кардинально меняют форму учебно-воспитательного процесса. Выступление представляет собой описание опыта использования электронных учебников, Интернет-ресурсов, мультимедийных средств в практике преподавания английского языка в ГОУ СПО ППК №1 г. Перми.

Как представляется, сегодняшний выпускник средне-специального учебного заведения педагогического профиля может считаться профессионально компетентным, если он не только обладает определенными психолого-педагогическими и предметными знаниями, но и способен быстро ориентироваться в изменениях, имеющих место в социуме, отобрать оптимальные технологии обучения и проявить новаторство в своей деятельности. Как следствие, возникает потребность адаптации будущего педагога к условиям информатизации обучения. Понимая новые информационные технологии в обучении как совокупность электронных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности, можно предположить, что информационно-коммуникативные и технические средства, применяемые при обучении ИЯ студентов средне-

специального учебного заведения педагогического профиля, служат достижению следующих целей:

1) Собственно обучающая – компьютерные дидактические программы как комплексные средства, автоматизирующие все основные этапы обучения – от изложения материала до контроля знаний и выставления итоговых оценок, а также Интернет как средство доставки актуальной учебной информации.

2) Коммуникативная – использование мультимедийных обучающих программ как средства имитации иноязычного общения, а также электронная почта как средство передачи и получения информации личного характера и доставки сообщений при межгрупповом обучении (тандем-метод).

3) Консультативная – электронные пособия и справочники, архивы, энциклопедии и мультимедийные словари.

4) Демонстрационная – мультимедийный проектор и компьютер как средство аудио-визуального предъявления информации группе обучаемых.

Готовность студентов колледжа к применению в будущей профессиональной деятельности новых компьютерных технологий включает в себя две главных составляющих:

- 1) методическая готовность;
- 2) предметно-специальная готовность.

Основные критерии, по которым возможно измерить степень методической готовности обучаемых, следующие:

1) ориентация на применение компьютерных технологий в собственной профессиональной деятельности, понимание их значимости в современном информационном сообществе;

2) способность самостоятельно и методически грамотно организовать процесс обучения конкретным иноязычным умениям и навыкам с использованием компьютерных технологий;

3) ориентация на самообразование при приобретении дополнительных знаний в области применения компьютерных технологий в обучении ИЯ.

В свою очередь, среди критериев предметно-специальной готовности можно отметить следующие:

1) лингвистический критерий, подразумевающий практическое владение ИЯ, способность говорить, читать, писать и воспринимать иноязычную речь на слух, используя информационно-коммуникативные и технические средства;

2) коммуникативный критерий, включающий готовность использовать компьютер с целью общения, получения и передачи информации;

3) лингвопознавательный критерий, подразумевающий интерес и положительное отношение как к самой иноязычной информации, содержа-

щейся в виртуальных средах, так и к способам добывания языковых и социокультурных знаний посредством компьютерных технологий.

Педагоги ППК №1 г. Перми предпринимают попытки интеграции Интернет-ресурсов в практику преподавания английского языка, на данном этапе активно используя Интернет как источник дополнительной информации. Данные сети могут распечатываться и использоваться на традиционном занятии, что дает студентам возможность получить доступ к актуальной и аутентичной информации и несомненно повышает мотивацию к изучению языка. Кроме того, Интернет позволяет оптимизировать самостоятельную работу студентов по поиску материала при написании исследований в области методики преподавания английского языка, т.е. происходит развитие познавательной активности будущих учителей и их готовности к самообразованию.

В колледже имеется опыт работы с программой создания презентаций Power Point из пакета Microsoft Office на занятиях по практическому английскому языку. Данный программный продукт используется с целью представления графической информации как одного из видов наглядности. Презентации демонстрируются при помощи мультимедийного проектора. Студенты выполняют самостоятельные задания по разработке фрагментов урока, нацеленных на ознакомление с новым языковым материалом, актуализацию ранее пройденного, совершенствование различных речевых умений. В ходе подготовки подобных фрагментов студенты интегративно реализуют знания по информатике, методике и иностранному языку. Кроме того, презентации Power Point используются в качестве наглядности в ходе защиты выпускных квалификационных работ.

В колледже также были организованы компьютерные курсы по мультимедийной обучающей программе “TELL ME MORE”, что стало возможным при наличии в колледже компьютерного класса, оснащенного необходимым аппаратным и программным обеспечением. Данная дидактическая программа представляет собой многоступенчатый электронный практикум по английскому языку, имеющий целью повысить качество знаний студентов по данному предмету и сформировать навыки работы с компьютерными языковыми программами. Структура программы содержит три составляющих: презентационную часть, в которой излагается основной учебный материал курса, упражнения, с помощью которых закрепляются полученные знания, и тесты, позволяющие проводить объективную оценку знаний обучаемых. Программа курсов предусматривала развитие лексических, грамматических и фонетических навыков и формирование на их базе речевых умений, чему активно способствовал комплекс упражнений различной направленности, например, подбор необходимой языковой единицы, поиск словарной ассоциации по типу синонимии-антонимии, фонетические и орфографические диктанты, упражнения на выработку умения

свободной монологической и диалогической речи при помощи диалогов-клише, упражнения для контроля понимания прослушанного высказывания и видеоряда и т.д. В данный момент преподавателями колледжа ведется работа по поиску технических возможностей создания системы текущего и итогового контроля уровня подготовки учащихся в данных областях.

Анализ функциональных возможностей и дидактических свойств мультимедийной обучающей программы “TELL ME MORE” позволяет выделить следующие положительные свойства подобного рода программ:

- наличие оптимальной структуры поэтапного предъявления учебного материала;

- удобство, яркость и наглядность подачи материала, часто в игровой форме, что стимулирует интерес и повышает мотивацию к изучению ИЯ;

- доступ к источникам аутентичной информации и интерактивный характер взаимодействия с ней;

- комплексное вербальное и визуальное предъявление информации;

- создание мультисенсорного обучающего окружения, привлекающего все органы чувств, что позволяет в максимальной степени использовать тот тип восприятия и усвоения информации, который является наиболее оптимальным для конкретного студента;

- возможности моделирования коммуникативных ситуаций;

- деятельностный характер содержания обучения и возможность самоуправления учебной деятельностью;

- накопление статистических данных о результатах учебных достижений;

- возможность многократного повторения упражнений и работы в индивидуальном темпе;

- наличие системы графического отображения звука на экране монитора, что дает возможность сравнить свое произношение с эталоном не только на слух, но и визуально.

Необходимо отметить, что при внедрении новых информационных технологий в процесс преподавания иностранного языка, преподаватель перестает быть центром обучения и единственным источником знаний. Что в свою очередь делает студента субъектом образовательного процесса, способным контролировать его. Новые информационные технологии также предъявляют серьезные требования к качеству труда и компетенции педагога, который обязан быть компьютерно грамотным и уметь находить пути наиболее эффективного применения информационно-коммуникативных и технических средств в преподавании ИЯ.

Перспективы работы в данной области, намеченные преподавателями колледжа, можно определить следующим образом:

– разработка системы спецкурсов, способствующих повышению методической и предметно-специальной готовности студентов к применению в будущей профессиональной деятельности компьютерных технологий;

– создание эффективного измерителя уровня данной готовности;

– расширение соответствующей инфраструктуры (увеличение числа компьютеров, в том числе и с доступом в Интернет, разработка методического обеспечения, повышение квалификации преподавателей).

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В УСЛОВИЯХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.К. Гейхман
ПГТУ, Пермь, Россия

Развитие коммуникативной компетентности в дистанционном обучении иностранным языкам

Данная работа освещает понятия информационные технологии образования, коммуникативная компетентность, интерактивный подход к обучению общению, модель интерактивного обучения общению и анализирует два последних с позиций дистанционного обучения.

Слова «информационные технологии образования» становятся крайне распространенными, и возникает необходимость определения их понятийной сферы. В самом общем виде можно сказать, что любая педагогическая технология – это информационная технология, так как основу технологического процесса обучения составляет информация и ее движение (преобразование).

Следует отметить, что информационными технологиями принято называть все технологии, использующие специальные технические информационные средства (компьютер, аудио, видео, Интернет), а когда компьютеры стали широко использоваться в образовании, появился термин «Новые информационные технологии обучения».

Информационные образовательные технологии могут осуществляться в трех вариантах:

- *Проникающие* – применяемые по отдельным разделам, темам, для отдельных дидактических и воспитательных задач.
- *Основные* – определяющие, наиболее значимые из всех используемых.
- *Монотехнологические* – обеспечивающие все обучение, все управление учебным процессом, все виды диагностики, мониторинг и опирающиеся на применение компьютера.

Рассмотрим последний вариант, разрабатываемый на кафедре прикладной лингвистики и информационных технологий образования для целого спектра учебных дисциплин: английский язык (4 семестра), немецкий язык (4 семестра), французский язык (4 семестра), русский язык, мультимедийные технологии в изучении иностранных языков.

Проведенный анализ показывает, что информационные технологии образования являются:

- По уровню применения – общепедагогическими.
- По характеру содержания – пригодными для любой дисциплины.

- По типу управления познавательной деятельностью – компьютерными.
- По организационным формам – индивидуальными наряду с системой работы в малых группах.
- По подходу – интерактивными.
- По направлению модернизации – обеспечивающими эффективность организации и управления.
- По категории обучаемых – всеохватывающими.

Для педагогического анализа важным становится то, что информационная компьютерная технология, применяемая нами, основывается на использовании некоторой формализованной модели содержания, которое представлено записанными в память компьютера педагогическими программными средствами и возможностями телекоммуникационной сети.

Определимся в отношении целей дистанционного обучения иностранным языкам. К ним относят: формирование умений работать с информацией, развитие коммуникативных способностей, подготовку личности «информационного общества», обеспечение подачи большого объема учебного материала и формирование исследовательских умений, т.е. умений принимать оптимальные решения по поиску, овладению, использованию и применению информации.

Основу нашего понимания дистанционного обучения ИЯ составляют следующие концептуальные положения:

- Обучение – это особым образом организованное общение учащегося с компьютером, с глобальной сетью.
- Основным дидактическим принципом является принцип адаптивности – когда компьютер приспосабливается к индивидуальным особенностям учащихся.
- Диалоговый характер обучения обеспечивается регулярной обратной связью.
- Управляемость означает наличие возможности коррекции учителем процесса обучения в любой момент.
- Оптимальное сочетание индивидуальной и групповой работы гарантирует эффективность обучения.
- Дистанционное обучение обеспечивает поддержание у учащихся состояния психологического комфорта при общении с компьютером.
- Обучение становится неограниченным, поскольку содержание, его интерпретация и приложения как угодно велики.

Главной особенностью фактологической стороны содержания образования является наличие информационной среды (базы информации, гипертекст, мультимедиа, имитационное обучение, электронные коммуникации (сети), экспертные системы), многократное увеличение «поддерживающей

информации». Обычно выделяют базы данных – технологии ввода, систематизации, хранения и предоставления информации с использованием компьютерной техники. Не менее важны в обучении и базы знаний – информационные системы, содержащие замкнутый, не подлежащий дополнению объем информации, структурированный таким образом, что каждый элемент содержит ссылки на другие логически с ним связанные элементы из общего набора.

Компьютерное тестирование уровня обученности студента и диагностирование параметров его развития дополняется использованием экспертных систем. Программные средства применяются с учетом учебных целей и ситуаций для анализа потребностей, знаний или психологических параметров.

Компьютер может использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении (введении) нового материала, закреплении, повторении, контроле ЗУН, компетентности.

Компьютер выполняет различные роли. Так в функции учителя компьютер представляет собой источник учебной информации (частично или полностью заменяющий педагога), наглядное пособие (качественно нового уровня с возможностями мультимедиа и телекоммуникации), индивидуальное информационное пространство, тренажер и средство диагностики.

В функции рабочего инструмента компьютер выступает как:

- средство подготовки текстов и их хранения;
- текстовый редактор;
- графопостроитель, графический редактор;
- вычислительная машина;
- средство моделирования.

В функции объекта компьютер оказывается при программировании, т.е. обучении компьютера заданным процессам, при создании программных продуктов, при применении различных информационных средств.

В функции сотрудничающего коллектива компьютер воссоздает поле взаимодействия. Он обеспечивает общение с широкой аудиторией (сети), телекоммуникации, электронная почта, форумы, чаты, WWW.

В функции организатора досуговой среды компьютер представляет игровые программы, компьютерные игры по сети, компьютерное видео, рекреационные вставки, обеспечивает психологическое стимулирование.

Информатизация обучения требует от субъектов образовательного процесса компьютерной грамотности, рассматриваемой как особую часть содержания компьютерной технологии. В ее структуру входят знания современных операционных систем, программных оболочек, операционных

средств, владение их функциями, опыт использования прикладных программ для утилитарного назначения.

Совершенно уникальные возможности для диалога науки и культуры представляет всемирная компьютерная паутина, среди них: переписка-разговор, привлечение научной или культурной информации из всех хранилищ мира, интерактивное общение, слежение за событиями через международные серверы.

Необходимо отметить, что в дистанционном обучении меняется и роль педагога. Тьютор выполняет следующие функции:

- Организация учебного процесса (график учебного процесса, внешняя диагностика, итоговый контроль) на уровне предмета в целом.

- Организация развивающей среды.

- Организация координации и активизации академической деятельности.

- Индивидуальное наблюдение за учащимися, оказание индивидуальной консультативной помощи, индивидуального «человеческого» контакта.

- Подготовка компонентов информационной среды, связь их с предметным содержанием учебного курса.

Взаимодействие тьютора с учащимися включает в себя несколько компонентов: совместную деятельность, общение и целенаправленное (или неосознанное) взаимное воздействие, приводящее к изменениям.

Основанием для определения взаимодействия как «непосредственного» или опосредованного являются личный контакт, личное общение тьютора и учащихся в одном случае или использование телекоммуникационных средств (электронная почта, чат, форум) – в другом. Изучая комментарии к выполненным заданиям, учащийся тоже участвует в общении с тьютором. Под непосредственным взаимодействием понимаются такие формы, которые позволяют им видеть друг друга и трудиться совместно: установочные сессии и консультации в режиме реального времени.

Рассмотрим модели взаимодействия с учащимися на этапе академической учебной деятельности и квазипрофессиональной деятельности.

Особенности взаимодействия охарактеризуем через цели, содержание, формы и методы. Особенностью этапа академической деятельности является то, что тьютор планирует и осуществляет взаимодействие с незнакомыми ему учащимися. Зачастую и учащиеся не осведомлены о характере и особенностях системы ДО.

К педагогическим целям взаимодействия следует отнести: знакомство, коллективообразование, диагностика группы, выявление затруднений учащихся, введение их в учебную деятельность.

Знакомство позволяет сделать первые шаги к сплочению учащихся, выявить их образовательные потребности, без знания которых обеспечить личную включенность учащихся в учебный процесс практически невозможно, упрощает согласование педагогических целей тьютора с учебными целями учащихся.

Проведение знакомства подводит к необходимости диагностировать группу. Диагностика позволяет тьютору определить потребности учащихся, их мотивы, установки, ожидания и опасения; выявить уровень подготовленности учащихся – их знания, умения и навыки, необходимые для освоения курса; зафиксировать опыт самостоятельной работы, раскрыть учебный потенциал группы.

После этого тьютор может приступить к проектированию: постановка целей, определение наиболее актуальных аспектов содержания и выбора тех методов и форм, которые будут адекватны условиям именно данной группы.

Это дает возможность определить необходимую степень погруженности в новое содержание, требуемое время для работы над ним и возможный темп работы.

Диагностика позволяет составить представление об уровне знаний, умений и способностей учащихся в начале обучения, а учащимся даст возможность получить представление о других членах группы. Лучшее представление учащихся друг о друге способствует их сближению, групповому коллективообразованию, а тьютору представление об учащихся помогает объединить их при формировании малых групп для выполнения различных заданий так, чтобы они могли обмениваться знаниями и навыками, реально помогая друг другу.

Особую важность приобретает выяснение затруднений на начальном этапе, а их снятие актуально в течение всего периода обучения. Студенты дистанционной формы обучения испытывают неуверенность, сталкиваясь с новой формой обучения, им мешает инерция прежнего учебного опыта. Многие стесняются обратиться к тьютору с прямыми вопросами, а зачастую и не умеют их задавать вообще. Если выяснить затруднения было бы легко, то, наверное, их не было бы совсем. Однако многие затруднения могут быть усугублены препятствующими общению психологическими барьерами, и тьютор поневоле превращается отчасти в психолога, старающегося не создавать новых затруднений.

Пожалуй, самой важной целью на этом этапе является введение в учебную деятельность, позволяющее учащимся обрести целостное представление о курсе, предложенном для изучения; представление о возможных трудностях его освоения; представление об учебных целях и способах их достижения; представление о роли группы в процессе обучения и представление о характере деятельности, которой предстоит заниматься.

Педагогически значимым является то, что само обучение в дистанционном режиме отходит от разъяснения учащимся содержания учебных материалов и сдвигается в сторону создания условий для овладения этим содержанием. Тьютор предоставляет возможности учащимся включиться в самостоятельную деятельность, в совместную деятельность, подразумевающую участие всех учащихся.

Еще одна цель важна на протяжении всего период обучения, но наиболее значима на начальном этапе. Это мотивация к обучению. Студенты всегда соотносят трудности обучения с его преимуществами. Только при осознании личной значимости изучаемого материала у студентов возникает естественная внутренняя мотивация к обучению. Формированию мотивации способствуют четкое осознание учащимися своих учебных целей, характер взаимодействия тьютора и учащихся и учащихся друг с другом, постоянное обращение к реальной практической деятельности учащихся, их индивидуальным затруднениям и проблемам.

Студенты стремятся к проявлению самостоятельности, творческого начала, к утверждению своей личности, однако инерция предшествующего учебного опыта, часто характеризуемого невостребованностью творческого подхода и познавательной самостоятельности входит в противоречие с самой формой дистанционного обучения. Организации эффективного взаимодействия способствуют стремление учащегося к познавательной самостоятельности, творчеству, независимости, психологический настрой на взаимодействие, безопасность и стремление к признанию.

Модель взаимодействия на этапе квазипрофессиональной деятельности приобретает большую значимость. Главной целью становится погружение студентов в содержание образования с позиций потребностей их профессиональной деятельности. Здесь целью является не столько усвоение учебной информации, сколько приобретение умений и навыков, позволяющих использовать учебный материал как инструмент для разрешения квазипрофессиональных проблем. Не менее важна и на этом этапе цель – поддержание учебной мотивации, которая возникает при осознании учащимися личной значимости знаний и познавательной деятельности. Основным фактором, способствующим формированию внутренней мотивации учащихся, является непосредственное обращение к профессиональной деятельности. То, что профессиональная деятельность специалиста воспроизводится в квазипрофессиональной деятельности учащихся, соответствует их образовательным потребностям и является основой формирования внутренней мотивации.

Профессиональное образование в системе ДО подразумевает развитие навыков самостоятельной деятельности, командной и индивидуальной, управленческой и учебной, развитие творческого мышления и рефлексив-

ных умений. Достичь этого можно, организовав совместную деятельность учащихся так, чтобы учебная деятельность имитировала деятельность специалиста, а в ходе совместной деятельности проходило восприятие содержания.

Мы уже отмечали изменение роли преподавателя в дистанционном обучении. К функциям тьютора относятся:

- Организация учебного процесса (график учебного процесса, внешняя диагностика, итоговый контроль) на уровне предмета в целом.
- Организация развивающей среды.
- Организация координации и активизации академической деятельности.
- Индивидуальное наблюдение за учащимися, оказание индивидуальной помощи, индивидуального «человеческого» контакта.
- Подготовка компонентов информационной среды, связь их с предметным содержанием учебного курса.

Но и всего этого будет недостаточно для полноценного образовательного процесса. Здесь уместно напомнить слова Рене Декарта, указавшего, что «недостаточно обладать здравым умом – важно умело им пользоваться», т.е. быть компетентным.

Под компетентностью личности мы понимаем организацию своих и прочих ресурсов для постановки и достижения целей по преобразованию ситуации. Среди собственных ресурсов выделяются знания, умения, навыки, которые являются результатом образования, а также личностные новообразования, психологические особенности, ценности. Цель образования формировать не столько ресурсы субъекта, сколько способность использовать их, усиливать за счет внешних ресурсов, пополнять.

Компетентность как организация ресурсов для достижения цели позволяет выделить следующие составляющие:

- Организация собственного ресурса, организация себя на решение проблемы (самовоспитание, самоменеджмент).
- Получение данных о ситуации и о себе (информационная).
- Привлечение ресурсов других людей путем взаимодействия с ними (коммуникативная).

Компетентность может быть представлена в виде интегральной характеристики личности, детерминирующей способность субъекта к эффективной деятельности, основанной на раскрытии и реализации собственных потенциалов личности, на владении специальными знаниями, на встраивании имеющегося опыта, на направленности, ценностях и склонностях личности, которые могут быть приобретены благодаря соответствующей организации обучения, самообучению.

Известно, что Советом Европы были определены пять ключевых компетенций. Среди которых политические и социальные, компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе, компетенции, относящиеся к владению устным и письменным общением, компетенции, связанные с возникновением информационного общества, способность учиться на протяжении всей жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте профессиональной подготовки.

Ключевые компетентности *многофункциональны, надпредметны, междисциплинарны, многомерны*. Все компетентности требуют значительного интеллектуального развития, абстрактного и критического мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, автономного и рефлексивного действия, интерактивного использования различных средств, вхождения в социально-гетерогенные группы и функционирования в них.

Коммуникативная компетенция, понимаемая как способность и готовность осуществления общения в определенных ситуациях, опирается на комплекс знаний, умений и навыков:

- языковые средства, процессы порождения и распознавания речи (лингвистическая компетенция);
- грамматические знания, умения, навыки;
- лексические знания, умения, навыки (с учетом социально-культурного лексического минимума);
- орфографические знания, умения, навыки;
- произносительные умения и распознавание речи на слух;
- умение добиться взаимопонимания, выйти из затруднительного в языковом отношении положения (компенсаторная компетенция).

Таким образом, коммуникативная компетенция, как значимая составляющая ключевых компетенций, одновременно выступает и целью, и содержанием обучения общению.

Коммуникативная компетенция предполагает владение общением в единстве всех его функций: информационной, регулятивной, эмоционально-оценочной (ценностно-ориентационной) и этикетной.

Компетентность в общении, используемая для определения результатов обучения общению, является интегральной характеристикой человека как субъекта коммуникативной деятельности и выходит далеко за пределы «техники» общения, умения поддерживать контакты и строить поведенческие стратегии.

Для формирования коммуникативной компетенции нами был разработан интерактивный подход, который в контексте общепедагогической гуманистической центрации обучения связан с выделением существенных характеристик взаимодействия всех субъектов образовательного процесса

(преподаватель – учащиеся и учащийся – учащийся), проявляющихся в процессе совместной учебной деятельности.

Взаимодействие предстает в качестве центральной категории, являясь одновременно и родовым понятием для общения и в то же время выступает в качестве автономного, рядоположенного по критерию цели обучения.

Построенная на основе интерактивного подхода модель интерактивного обучения общению является структурной организацией процесса обучения общению с последовательной разверткой во времени пяти этапов работы над взаимодействием и общением. Она характеризуется двухфазностью и мультрезультативностью.

Первая фаза нацелена на обучение взаимодействию и доведение его до сотрудничества. Она проходит параллельно с освоением предметных знаний, умений, навыков, с формированием умения ставить и решать коммуникативные задачи, с принятием Других. Параметрами первой фазы выбраны: *тип стратегии взаимодействия* (сопротивление, избегание, приспособление, компромисс и сотрудничество), *включенность учащихся во взаимодействие* (формально-функционально-ролевая, субъектно-ролевая, личностно-ролевая) и *характер взаимодействия*, оцениваемый как низкий, средний или высокий.

Вторая фаза модели реализует целенаправленное обучение общению, как умению ставить и решать коммуникативные задачи. Она проходит на базе предварительно сформированного сотрудничества, параллельно с освоением предметных знаний, умений и навыков и с принятием Других.

Параметрами второй фазы определены: *стиль общения* (диалогический, авторитарный, манипулятивный, конформный, альтероцентристский и индифферентный), *осознанность барьеров общения* (высокая, средняя, низкая) и *характер решения коммуникативных задач* (не самостоятельный, частично самостоятельный и самостоятельный).

Разработаны пять этапов последовательной работы над обучением взаимодействию и общению: ориентировочно-ознакомительный, проблематизационный, алгоритмизированный, эвристический и творческий.

Зафиксированы направления продвижения учащихся в интерактивном обучении:

- от целей, поставленных преподавателем, – к самостоятельной постановке целей и задач обучения;
- от отсутствия включенности, формальности – к определению личностной значимости получаемых знаний;
- от примата индивидуализма – к предпочтению коллективных форм взаимодействия;

- от хаотичности, неотструктурированности форматов взаимодействия – к знанию различных форматов профессионального взаимодействия;
- от конфликтности и отстаивания своих интересов – к координации совместных действий и сотрудничеству;
- от управления учебной деятельностью преподавателем – к самостоятельности, творчеству;
- от полного обеспечения учебными материалами – до свободного их поиска, используя все возможные источники;
- от формальных, заданных критериев оценки – до самоанализа, самоотчета, саморефлексии и саморегуляции;
- от эгоцентризма, замкнутости на себе – до принятия инаковости каждого Другого.

Модель интерактивного обучения общению развивает коммуникативную компетентность, т.е. систему внутренних ресурсов, достаточных для построения эффективного коммуникативного действия и реализуемых в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия. Учащиеся становятся субъектами коммуникативной деятельности и партнерского диалогического общения. Они приобретают личностные новообразования, такие как *толерантность*, включенную в нее *эмпатию*, способность к *саморегуляции* на основе самодиагностики.

В целом модель интерактивного обучения общению реализует практический механизм перехода от педагогического воздействия к педагогическому взаимодействию и перевода учащегося из объектной в субъектную позицию.

Педагогическая деятельность приобретает характер индивидуальной (авторской) деятельности педагога-тьютора *по проектированию учебной деятельности студентов и по ее практическому воплощению с ориентацией на организацию спонтанного взаимодействия учащихся.*

Это становится объектом обучения путем *группового обсуждения, рефлексивного анализа и оценки результатов.* Для чего используются активные методы обучения: проигрывание ролей и действий, групповые дискуссии, имитации и имитационные игры, ролевые и деловые игры, анализ кейсов, упражнения для групп с небольшим числом участников, упражнения на развитие навыков саморегуляции, работа над проектом, тренинги, моделирование и другие.

И.И. Зуев
ПГТУ, Пермь, Россия

Система формирования профессиональной компетентности преподавателей ИЯ в области информационных технологий

Значение информационных и компьютерных технологий в жизни каждого человека и человечества в целом возрастает, однако налицо существование парадоксальной ситуации. Образовательный процесс современной школы, основанный на взаимодействии и осуществляемый в ходе общения учителя и учащихся, практически оставляет в стороне организованное и целенаправленное обучение и тех и других принципиально новому типу их взаимодействия, основанному на использовании возможностей новых информационных и компьютерных технологий. Разрешение парадокса осуществимо на основе компетентностного подхода к повышению квалификации в области информационных технологий, объединяющего в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования, интерпретирующего содержание образования, формируемого «от результата», выделяющего в нем ключевые образовательные компетентности как надпредметные, многофункциональные, междисциплинарные и многомерные.

Осознание и реализация этих возможностей необходимы для преодоления целого ряда противоречий, сложившихся в настоящее время:

- между использованием информационных и компьютерных технологий только как педагогического средства и отсутствием их в качестве педагогической цели, реализованной в системе повышения квалификации учителей-предметников;

- между насущной потребностью интеграции коммуникативного и информационного развития человека в процесс обучения и элиминированием такой направленности в деятельности учреждений общего и профессионального образования;

- между сохраняющимся все еще монологическим, традиционным субъект-объектным воздействием в обучении и востребованностью диалогического субъект-субъектного взаимодействия с использованием информационных технологий.

В данной программе, исходя из единства и относительной автономности информационно-коммуникативной и предметно-педагогической деятельности, реализуется такая организация повышения квалификации, при которой учителя-предметники, осваивая ресурсы информационных образовательных технологий:

- учатся находить, отбирать и использовать нужную информацию для собственного образования, развития и применения в классе;

- принимать решения по эффективности интеграции информационных технологий образования в обучение иностранному языку в своем классе и обосновывать их;

- экспериментировать с приобретенными знаниями, разрабатывая в проектном режиме учебные материалы для организации познавательной деятельности своих учащихся;
- анализировать собственный опыт встраивания разработанных учебных материалов в свою предметно-педагогическую деятельность;
- выполнять и оценивать собственные индивидуальные и групповые проектные задания в соответствии с разработанными критериями, знакомить своих коллег с возможностями использования информационно-коммуникационных технологий в предметно-педагогической деятельности.

Модель интерактивного обучения использованию новых информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранных языков реализует следующие постулаты:

- 1) педагогической ценности интегративной информационно-коммуникационной и предметно-педагогической компетентности как цели и результата образовательной деятельности;
- 2) равновесности информационно-коммуникационной и предметно-педагогической деятельности как последовательно меняющихся цели и средств обучения;
- 3) интегративности информационно-коммуникационной и предметно-педагогической деятельности как основания реализации единства обучения и воспитания, интеграции интеллектуального и эмоционального развития, целенаправленной и сопутствующей педагогической деятельности, нормативной и творческой составляющих компетентности, социализации и индивидуализации;
- 4) первоначально целенаправленной организации формирования технологической компетентности и его последующего перевода ее на уровень профессионально-педагогической;
- 5) активно-ролевой-проектно-тренинговой организации обучения как пути становления субъектности учителя;
- 6) диалогизации учебного взаимодействия как условия формирования информационного общения;
- 7) объективации социального, коммуникативного и информационного опыта как элемента самодиагностики и саморегуляции учителя в обучении.

Построенная на основе компетентностного подхода модель повышения квалификации учителей иностранного языка в области информационно-коммуникационных технологий представляет собой мультирезультативное двухфазное образование, где на первой фазе происходит анализ и освоение ресурсов информационных образовательных технологий, а на второй фазе в режиме проектной разработки учебных материалов осуществляется их интеграция в опыт профессиональной деятельности.

На первой фазе происходит формирование адекватного представления о возможностях современных компьютерных технологий, вырабатывается технологическая компетентность параллельно с практическим освоением предметных знаний, умений, навыков, с формированием умения ставить и эффективно решать технологические задачи. Рефлексируемые параметры первой фазы – степень осведомленности о возможностях ИКТ (что возможно в принципе) и персональный уровень владения ИКТ (что из возможного могу использовать самостоятельно), осознанность коммуникативных барьеров по отношению к этим технологиям.

Вторая фаза – интеграционная – реализует целенаправленное обучение способам эффективной интеграции современных информационно-коммуникационных технологий в профессиональную деятельность (учебный процесс) на базе сформированных предметных знаний, умений, навыков параллельно с их совершенствованием. Происходит освоение умения адаптировать структуру и содержание курса к конкретным условиям обучения; формирование умений и навыков создания сопровождающей мультимедийной модели учебного курса. Рефлексируемые параметры второй фазы – степень осведомленности о возможностях ИКТ в области преподавания ИЯ и персональный уровень владения ИКТ в области преподавания ИЯ, осознанность коммуникативных барьеров в отношении использования новых технологий в учебном процессе.

Повышение квалификации учителей иностранного языка в области информационных технологий по предложенной двухфазной модели позволяет предложить формулу обучения: «от освоения новых информационных технологий, встраиваемых в предметный педагогический опыт и осуществляемых на его основе, к повышению педагогического мастерства как самостоятельной цели обучения на фоне предварительно сформированных умений использования новых информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранных языков».

Интерактивное обучение ИКТ имеет суммарный эффект: на фоне адекватного освоения программы знаний формируются *умение сотрудничать*, продуктивность которого характеризуется изменением стратегии взаимодействия, включенности учащихся в учебное взаимодействие и характера группового взаимодействия; *коммуникативная компетентность*, характеризуемая изменением стиля общения, осознанности барьеров общения, характера решения коммуникативных задач; *толерантность*, характеризуемая принятием Других, что обеспечивает полноту и адекватность общения в различных ситуациях.

Модель интерактивного обучения использованию новых информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранных языков реализуется пятью этапами последовательного освоения первоначально самого умения находить, анализировать и использовать ресурсы информационно-коммуникационных образовательных технологий, и затем на этой основе – умения, применяя освоенные технологии, создавать учебные материалы и встраивать их в образовательный процесс, повышая эффективность своей педагогической деятельности.

На первом ориентировочно-ознакомительном этапе в контексте теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина создается ориентировочная основа действий, когда у учителей создается общая ориентировка в условиях, средствах и способах выполнения действий. Здесь происходит инвентаризация собственного опыта и получение знаний основных способов и подходов к анализу информационных ресурсов через беседы, микролекции, демонстрации и самостоятельную работу с ними. На втором этапе в контексте создания проблемных ситуаций посредством их анализа, дискуссий и рефлексии сначала осуществляется объективация проблем или проблематизация. Затем происходит осознание стереотипов и личных затруднений в использовании НИТ в преподавании иностранных языков. Третий этап нацелен на овладение способами эффективного использования возможностей ИКТ.

Обучение учителей по предложенной модели является практико-ориентированным, поскольку весь процесс учения базируется на существующем опыте учителя-участника курса и направлен на понимание, анализ, рефлекссию и применение полученных знаний и приобретенных умений в практике преподавания иностранного языка в школе.

В ходе обучения участники курса взаимодействуют друг с другом, с тьюторами, с представителями профессионального сообщества учителей для обмена опытом, информацией и открытиями, для выполнения заданий, для преодоления трудностей и для совместного решения проблем. В ходе освоения содержания курса участникам предлагается проанализировать, использовать, критически оценить материалы, созданные отечественными и зарубежными специалистами в области преподавания ИЯ, представленные в ресурсных пакетах учебных материалов, локальных мини-ресурсных центрах и сети Интернет. Для учета образовательного контекста модель интерактивного обучения, учебные материалы, система администрирования выстроены с учетом профиля участника, условий его педагогической деятельности: материально-технической базы; существующих учебных пособий; реальной педагогической нагрузки; уровня пользования компьютером, электронной почтой, Интернетом.

Модульный принцип построения курса: содержание курса представлено в 4 модулях, каждый из которых является функционально и конструктивно законченным и самостоятельным.

Принцип выбора содержания и режима работы: каждый участник имеет возможность самостоятельно выстроить свою траекторию учения с учетом своих потребностей посредством выбора набора модулей, режима консультирования и определения количества времени на освоение программы курса.

Принцип проектной организации освоения курса: курс состоит из ряда последовательно выполняемых проектов индивидуального и группового характера.

Содержание программы может быть освоено за 80 часов в зависимости от индивидуальных особенностей учения и условий педагогической деятельности (см. приложение).

Изучаемые модули:

- Модуль 1. Новые информационные, педагогические и мультимедиа-технологии.
- Модуль 2. Интернет-технологии в преподавании ИЯ.
- Модуль 3. Инструментальные средства проектирования и создания учебных материалов на базе пакета приложений MS Office.
- Модуль 4. Практика использования мультимедийных изданий в преподавании ИЯ.
- Модуль 5. Специализированные средства разработки и интеграции учебных материалов.

Приложение

Пояснительная записка курса

Курс адресован учителям иностранных языков средних и высших учебных заведений, проходящих повышение квалификации по программе «ИКТ в обучении ИЯ»

Цель курса – подвести слушателей к осмысленному использованию ИКТ в своей профессионально-педагогической деятельности.

Задачи курса:

- познакомить слушателей с новыми информационными и коммуникативными технологиями;
- показать слушателям целесообразность использования навыков компьютерной грамотности в повседневной педагогической деятельности по организации учебного процесса;
- сформировать навыки работы с мультимедийными образовательными и прикладными программами в объеме, позволяющем эффективно использовать возможности компьютерных технологий в учебном процессе;

– создать необходимые условия для перехода слушателей на новый уровень профессиональной компетентности, когда опыт использования ИКТ в преподавании ИЯ интегрируется с профессиональной деятельностью по разработке и построению планов учебных занятий.

Курс рассчитан на 80 часов и ориентирован на практическое применение полученных знаний, в связи с чем значительно увеличена доля практической и самостоятельной работы с учебным материалом. Серьезное внимание в учебном курсе уделено рефлексии проделанной работы (групповой и индивидуальной) в ходе проведения семинарских занятий и индивидуальных опросов, предназначенных для самооценки слушателем текущего уровня своей профессиональной компетентности. Анализ результатов опросов руководителем группы позволяет составить промежуточную картину продвижения слушателей для построения и корректировки индивидуальных траекторий их обучения.

Курс имеет модульную структуру и выстроен в соответствии с концепцией личностно-ориентированного обучения. Каждый модуль представляет собой тематически законченный учебный блок и содержательно независим от других модулей курса. Это дает слушателям возможность гибко подходить к изучению материала в рамках программы обучения в зависимости от уровня начальной подготовки и реальных потребностей в использовании тех или иных типов технологий в профессиональной деятельности.

Курс начинается с **введения**, которое предполагает знакомство слушателей с тематическим планированием курса, обсуждение тем практических и самостоятельных работ, а также проведение анкетирования слушателей для осуществления входного контроля имеющихся знаний и навыков обучающихся в области ИКТ и определения их актуальных потребностей в этой области.

Первый модуль посвящен «Новым информационным, педагогическим и мультимедиа-технологиям», в ходе изучения которого слушатели знакомятся с влиянием новых информационных технологий и информатизации общества на развитие образовательной системы в России; приобретают и развивают навыки работы с мультимедиа-объектами на персональном компьютере; узнают о возможностях и методических особенностях использования ИКТ в профессиональной педагогической деятельности.

Второй модуль знакомит слушателей с использованием Интернет-технологий в практике преподавания иностранного языка. Данный модуль включает в себя знакомство слушателей с основными службами и сервисами сети Интернет, обучение эффективному использованию вэб-ресурсов (приемы поиска информации в сети, системы онлайн-перевода, критерии отбора материала для дальнейшего использования в учебном

процессе, способы обработки, анализа и хранения и транспортировки информации, полученной из Интернет). Слушатели научатся использовать различные сетевые коммуникационные службы в своей деятельности, создавать учебные материалы, используя возможности Интернет-технологий, расширят свои знания о способах интеграции веб-технологий в учебный процесс. Один из разделов модуля знакомит с принципами создания образовательных порталов, которые являются важным элементом современной системы образования и основной рабочей средой в дистанционном обучении.

Третий модуль посвящен практическому использованию в педагогической деятельности пакета приложений MS Office в качестве инструментального средства проектирования и создания учебных материалов. Слушатели совершенствуют свои навыки работы в среде MS Office и научатся применять возможности популярных приложений Word, Excel и Power Point в своей профессиональной деятельности на базе собственного наработанного учебного материала.

В ходе изучения **четвертого модуля** слушатели ознакомятся с существующими типами мультимедийных изданий и учебников, которые могут быть включены в учебный процесс, поработают с электронными словарями и переводчиками, изучат возможности однопользовательских и сетевых программ, научатся использовать подходящие пособия в своей педагогической деятельности.

Пятый модуль знакомит слушателей с некоторыми современными инструментальными специализированными средствами для создания и использования учебных материалов (программы для создания тестовых заданий и организации тестирования, средства разработки мультимедиа-материалов и тренажеров).

Текущий контроль за обучением слушателей осуществляется по результатам оценки их активности на семинарах, а также по результатам выполнения практических и самостоятельных работ. По окончании каждого модуля слушателям предлагается выполнить и представить в виде презентации мини-проект по интеграции освоенного материала в профессиональную педагогическую деятельность.

Итоговый контроль – выполнение и защита интегрированного учебного проекта.

Дополнительный материал – методические пособия (бумажные и электронные), самостоятельная работа с которыми предусмотрена в курсе, ссылки на источники дополнительной информации по изучаемым темам, списки рекомендованной литературы для самостоятельного изучения.

Самообразование в изучении иностранного языка в процессе формирования профессиональной языковой личности

В свете требований компетентностного подхода к организации лингвистического образования на первый план выдвигается необходимость формирования ключевых компетенций специалиста-лингвиста (коммуникативной и учебной), служащих основополагающим звеном системы развития компетентности профессиональной языковой личности. Одним из способов решения названной проблемы может стать активизация самостоятельной работы студентов в условиях аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности.

Известно, что самостоятельная работа способствует более эффективному овладению материалом, стимулирует познавательные и профессиональные интересы, развивает творческую активность и инициативу, способствует росту мотивации учения.

Вопросам организации автономной, самостоятельной деятельности студента в системе профессионального образования вообще и при обучении ИЯ в частности особое внимание уделяется в целом ряде методических исследований и научных работ последних лет таких авторов, как А.Я. Багрова, Е.Б. Ястребова, Е.И. Калмыкова и др.

Ориентация на развитие языковой личности и таких ее качеств, как способность к самостоятельному изучению языка и культуры, автономность в использовании иностранного языка, креативность в решении различных задач средствами изучаемого языка, требует наиболее пристального внимания к содержанию и методике организации самостоятельной работы студентов лингвистических вузов и предполагает среди прочего:

- разработку новых методических подходов и технологий, позволяющих студентам в кратчайшие сроки и наиболее эффективным образом сформировать учебную компетенцию;
- пересмотр содержания обучения на предмет его обновления и перераспределения материала, предназначенного для самостоятельного усвоения и овладения под руководством преподавателя;
- развитие и внедрение разнообразных форм самостоятельной работы, рассчитанных на условия аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности студентов;
- модернизацию и развитие технологий оптимального использования различных средств обучения.

В рамках получившей распространение в отечественной методике концепции коммуникативно-когнитивного обучения ИЯ самостоятельная работа приобретает особое значение, так как является принципиальным звеном процесса профессионального образования. Ее можно определить как вид учебной деятельности, который подразумевает процесс самостоятельного приобретения знаний, формирования иноязычных навыков и умений и который управляется либо преподавателем через учебные материалы, памятки, алгоритмы, опоры, либо самим студентом.

Необходимо отметить, что основное значение в самостоятельной работе над изучаемым языком имеет не только и не столько расширение и углубление знаний, полученных в вузе, сколько поддержание и совершенствование иноязычных коммуникативных умений на адаптивном уровне. То есть приоритетные потребности самостоятельной работы над изучаемым материалом определяются необходимостью и потребностью компенсировать то, что не было изучено, но необходимо для реального общения. Задачи и содержание самостоятельной работы обусловлены, прежде всего, требованиями мобильности (адаптивности) в использовании ИЯ. Степень этой мобильности обеспечивается за счет способности и готовности студента к продуктивной самостоятельной работе над языком, к дополнению своих языковых знаний и умений, коррекции и совершенствованию, поддержанию достаточно высокого уровня владения ИЯ, устранению возможных ошибок и неточностей.

Задача повышения уровня самостоятельности обучающихся и роли их самостоятельной учебной деятельности при овладении иностранным языком вытекает из концепции автономии обучающихся и автономного/самоуправляемого обучения. Суть данной концепции заключается в развитии личности обучающихся, формировании у них учебных умений по овладению иностранным языком и способности самостоятельно (автономно) управлять своей учебной деятельностью как в конкретной учебной ситуации, так и в контексте конечных целей изучения иностранного языка [Калмыкова: 2001: 26].

Концепция автономии обучающихся в учебной деятельности по овладению ИЯ развивалась в рамках гуманистического, личностно-ориентированного подхода к образованию и первоначально разрабатывалась для обучения взрослых ИЯ в узко прагматических целях. В дальнейшем эта проблема получила развитие в рамках более широкого образовательного контекста, используясь в вузах, школах, и стала предметом исследования в контексте непрерывного образования в программах Европейского Совета.

Первым, кто дал определение автономии учащегося и заявил об автономном обучении в области иностранных языков был Х. Холек, который считал целью такого обучения предоставление каждому студенту условий

для максимального развития его способностей, склонностей, удовлетворения его познавательных интересов и потребностей. По мнению Х. Холека, «автономия учащегося – это умение брать на себя ответственность за свою учебную деятельность относительно всех аспектов этой учебной деятельности, а именно: установление целей, определение содержания и последовательности, выбор используемых методов и приемов, управление процессом овладения, оценка полученного результата» [Холек: 1979: 3].

В свете рассматриваемых проблем заслуживает внимания работа Л. Дикинсон «Самообразование в изучении языка» [Дикинсон: 1987: 45], в которой автономность рассматривается в сопоставлении с такими терминами, как самоуправление, индивидуализация обучения и самостоятельное обучение на курсах. Главным ключом к пониманию данной терминологии, по мнению Л. Дикинсон, является понятие ответственности студента за изучение нового и распределение этой ответственности в учебном процессе [Дикинсон: 1987: 70]. По мнению автора, студенты могут самостоятельно отвечать за постановку задач, подбор учебного материала и оценку достигнутого. При этом автор не отрицает, что необходимо сотрудничество между субъектами образовательного процесса, при котором преподаватель направляет студента, подталкивает к поиску новых решений и способов повышения уровня знаний. Однако по замечанию Л. Дикинсон, термин автономность описывает ситуации, в которых студент полностью несет ответственность за принятие и осуществление решений, касающихся его дальнейшего обучения.

В зарубежной методической литературе, по мнению А. Пенникука, развитие концепции автономности происходит в рамках технологического подхода и при этом уделяется мало внимания социальному и культурному аспектам изучения языка. А. Пенникук считает, что «стать автором своего собственного мира, стать автономным субъектом познания – это не столько вопрос о том, как научить учиться, сколько вопрос о том, как научить бороться за культурные альтернативы» [Пенникук: 1997: 45].

Подход к проблеме самостоятельной работы с позиции теории управления учебной деятельностью, которая разрабатывалась в течение нескольких десятилетий в отечественной дидактике и отражалась в методике преподавания ИЯ (И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис, И.П. Павлова и др.), реализует философию образования, которая в качестве главного субъекта учебной деятельности рассматривает преподавателя. Опора на приоритетную роль преподавателя ставит студента в позицию объекта учебной деятельности, зависимого от преподавателя, лишая его тем самым возможности самостоятельно принимать решения. У студента закладывается стереотип, что, если ему необходимо овладеть определенными знаниями и умениями, то его должны «научить». При этом [Матюшкин: 1982: 15] ослабевает

внутренняя мотивация и появляется чувство не востребованности их творческого потенциала. Такая точка зрения приводит к тому, что даже в случае эффективной организации самостоятельной работы при ведущей роли преподавателя, достигая хороших практических результатов, преподаватель не создает условий для развития реальной самостоятельности обучающегося в учебной деятельности. В связи с этим, многие студенты не доводят свою самостоятельную учебную работу до логического конца, не видят результатов своего труда, а также не получают удовольствия от процесса реализации себя как личности в учебном процессе.

В современных условиях перехода к компетентностной парадигме образования ИЯ, по мнению Н.Ф. Коряковцевой, принципиально меняется вся дидактическая система, система взаимодействия преподавателя и обучающегося как субъектов учебной деятельности [Коряковцева: 2002: 24]. Как отмечалось выше, в новой образовательной парадигме первостепенную важность получает актуализация самой учебной деятельности и осознание обучающимся себя как субъекта образовательного процесса, тесно взаимодействующего с окружающей средой. Вся система образовательной деятельности ориентирована на личность студента, на выбор индивидуальных средств и методов обучения, на свободу в принятии решения. Обретая свободу в рамках этого направления, обучающиеся адаптируются к изученному, используя свои знания и навыки.

В течение нескольких последних лет членами Совета Европы была проделана большая работа по разработке принципов и практики самостоятельного изучения иностранных языков. Совет Европы стремится поднять на более высокий уровень качество общения между европейцами, говорящими на разных языках и воспитанными в разных культурах, что позволит нам лучше понимать друг друга, свободнее общаться и вступать в непосредственный контакт друг с другом, быть более мобильными, что приведет к более тесному сотрудничеству. Совет Европы поощряет те методы преподавания и изучения иностранных языков, которые помогают обучающимся выработать позицию, накопить знания и приобрести умения, которые позволят им стать независимыми в суждениях и действиях, более ответственными и открытыми с окружающими.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калмыкова Е.И. Условия формирования лингвистической и коммуникативной компетенций / Е.И. Калмыкова // Вестник МГЛУ. – Вып. 466. – 195 с.
2. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих ИЯ: пособие для учителей / Н.Ф. Коряковцева – М., 2002.

3. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1982. – №4. С. 5–18.
4. *Autonomy and insepence in language learning/ Edited by Phil Benson and Peter Voller.* – London and New York: Longman, 1997.
5. Dickinson L. *Self-instruction in language learning.* – Cambridge university Press, 1987.
6. Holec H. *Autonomy and Foreign Language Learning.* – Pergamon Press, 1979.

Е.Н. Ярославова
ЮУГУ, Челябинск, Россия
О.М. Мыльченко

Национальная академия обороны Украины, Киев, Украина

Развитие профессионально-коммуникативной компетенции специалистов средствами информационных технологий

Период освоения профессии значим для формирования отношения личности к себе, есть начальная стадия самореализации. Современная образовательная парадигма ориентирована на содействие развитию ключевых компетенций (личностных, информационных, коммуникативных и др.), что предполагает творческое саморазвитие человека.

С позиций компетентного подхода основная цель обучения иностранному языку в вузе состоит в формировании иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции, которая определяется как готовность и способность к применению предметных, научных знаний, способов и средств деятельности в профессиональном общении.

Профессионально-коммуникативная иноязычная компетенция – одна из значимых характеристик современного специалиста, показатель его образованности. Применительно к целям обучения иностранному языку в условиях неязыкового образовательного учреждения целесообразно выделить три основных компонента иноязычной профессионально-коммуника-тивной компетенции:

- 1) лингвистическая компетенция – знание различных аспектов языка, основа для правильного оформлениия и понимания высказывания как акта коммуникативной деятельности;
- 2) социопрагмалингвистическая – умение выбрать языковые средства адекватно ситуации общения (умение организовать свое речевое поведение в соответствии с принятой ролью);

3) социокультурная компетенция – наличие коммуникативной культуры [Зимняя].

С позиций целостного подхода речь должна идти о взаимосвязанном и взаимообусловленном развитии этих видов компетенций в процессе обучения иноязычному профессиональному общению. «Коммуникативная компетенция, являясь значимой составляющей результирующей образования ключевых компетенций, одновременно выступает целью и содержанием обучения общению» [Гейхман: 2003]. Такой подход позволит преодолеть противоречие между требуемым (соответствие международным стандартам) и достигнутым уровнем подготовки специалистов в высшей школе.

Следует отметить, что глобальная информатизация всех сфер жизни (производственной, образовательной, социально-бытовой) приводит к тому, что компьютерно-опосредованная коммуникация, в том числе и на иностранном языке, становится неотъемлемой составляющей деятельности специалиста любого профиля и требует владения навыками работы с различными информационными источниками, их оценки и переработки.

Мы разделяем позицию ученых (М.Г. Евдокимовой, Т.В. Кожевниковой, Е.С. Полат, Р.К. Потаповой и др), что информационные технологии могут существенно повысить качество и результативность образовательного процесса по иностранным языкам. К числу главных преимуществ использования информационных технологий, можно отнести следующие моменты:

- возможность создания иноязычной среды общения, близкой к естественной;
- комплексность и универсальность;
- активизация всех видов восприятия;
- индивидуализация и дифференциация процесса обучения;
- создание условий для самостоятельной деятельности обучающихся;
- реализация различных стратегий управления профессионально-познавательной деятельностью студентов;
- оптимизация контроля;
- интерактивность, открытость, гибкость;
- скорость получения и обработки информации и др.

Таким образом, можно говорить о высокотехнологичной информационно-дидактической среде обучения иностранным языкам, к основным характеристикам которой относятся интерактивность, динамичность, управляемость, адаптивность, автономность, аутентичность. Информационные технологии мы рассматриваем как совокупность аппаратных, программных средств, учебных материалов, реализуемых с помощью компьютеризированных методов для достижения образовательных целей.

Для нас интерес в первую очередь представляют компьютерные учебные материалы, которые являются средством обучения иностранным языкам. Разделяя мнение Е.С. Полат можно утверждать, что «содержание того или иного средства обучения будет только в том случае действительно эффективным для целей обучения, если при его разработке будут учитываться его дидактические свойства и соответственно функции. Соотнесение дидактических задач и дидактических функций средств обучения и дает точное прогнозирование отбора содержания, с одной стороны, его структурирования и композиции, с другой» [Полат:2005].

При существующем многообразии классификаций компьютерных учебных материалов в зависимости от показателей и критериев их составляющих выделяют:

- обучающие, тренировочно-контролирующие, тестирующие материалы (по содержательно-структурному аспекту);
- для аудиторной работы, для самообразования или самостоятельной работы (по степени самостоятельности);
- на основе существующих курсов, оригинальных материалов (по источнику);
- «линейные», «гипертекстовые», «интерактивные» (по уровню технологических возможностей) и т.д. [Бовтенко: 2005, 28].

В условиях компьютеризации вузовского обучения, развития системы дистанционного образования, отсутствия качественных учебных пособий для обучения языку в целом и языку для специальных целей в частности является перспективным создание электронных учебников с целью организации профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. К преимуществам электронных учебников над печатными можно отнести, в первую очередь, их функциональность. Под функциональностью мы будем понимать возможность включения мультимедиа-компонентов, вариативность подачи информации, разнообразие работы с текстовыми материалами (наличие гипертекста, маркирование, выделение ключевых слов), быструю обратную связь, портативность и т.д.

Такие учебники, по сути, должны представлять научно-обоснованные учебно-дидактические электронные комплексы и разрабатываться с учетом психологических, научно-педагогических, основных лингводидактических принципов, характерных для компьютерных учебных материалов.

Психологические

- обеспечение направленности его содержания на развитие психологических и личностных особенностей, способностей и задатков обучающихся, реализацию их творческого потенциала.

Научно-педагогические

- учет общедидактических принципов формирования содержания и принципов обучения ИЯ;
- учет полифункциональности и многокомпонентности содержания образования;
- учет возрастных особенностей учащихся;
- учет передового педагогического опыта;
- использование активных методов обучения и управления мотивацией учащихся;
- реализация коммуникативно-личностного, когнитивного и компетентностного подходов к отбору и организации содержания обучения иностранному языку;
- реализация профессиональной направленности;
- реализация идей гуманизации и гуманитаризации.

Методические требования

- соответствие целям и задачам обучения иностранным языкам в вузе, требованиям государственного стандарта;
- реализация коммуникативной ценности и аутентичности содержания обучения;
- ориентация на родной язык и исходную культуру обучающегося, а также культуру страны изучаемого языка.

Эстетические

- воздействие содержания обучения на эмоции обучающихся, выработку эмоционально-ценностного отношения и положительной мотивации к профессионально-познавательной деятельности;
- развитие осознанного восприятия содержания обучения; стимулирование деятельности.

Эргонометрические

- простота;
- гибкость;
- наличие гиперссылок.

Технические

- совместимость с существующим учебным оборудованием;
- возможность использования в сети;
- комплексность;
- качество графики;
- возможность выведения на печать.

Лингвометодические

- обоснованность отбора учебного содержания с точки зрения эффективности использования компьютера;
- наличие фоновой информации и т.д.

Эти и другие требования были учтены при создании серии электронных обучающих комплексов по следующим направлениям: «Международ-

ные организации», «Английский язык для искусствоведов», «Английский язык в социокультурном аспекте», которые могут быть использованы, как в условиях мультимедийного класса, так и в рамках системы дистанционного образования.

Разрабатываемый совместно с Национальной академией обороны Украины электронный учебник «Международные организации» предназначен для обучения специалистов в области международных отношений (рисунок). Учебник имеет четкую структуру: состоит из 12 модулей, в каждом из модулей по 4–5 гипермедиа-текстов с многовариантными упражнениями и видеоинформацией, имеется глоссарий. При отборе текстов учебного содержания мы придерживались параметров методической аутентичности учебного текста, таких как структурная, лексико-фразеологическая, функциональная аутентичность учебного текста, а также культурологической, информативной, ситуативной аутентичности, аутентичности оформления и построения учебных заданий [Насонович, Мильруд, 1999, 12].

Мы также руководствовались требованиями, предъявляемыми к качеству электронных текстов: лаконичность, наличие гиперссылок, разнообразие форматов представления учебной информации (рисунки, графики, таблицы, видео- и звукозаписи), возможность самозаписи.

The screenshot shows a lesson page titled "The Monetary Fund". At the top left is the IMF logo. Below it, a note reads: "NB! There is a link to some exercises at the end of this page but before you start doing them you should study one more article: IMF Issues. So, first read 2 articles: IMF: Overview and IMF: Issues and then do the exercises." The main content includes a photograph of the IMF headquarters building, a title "The Monetary Fund", and a paragraph explaining its history: "The International Monetary Fund - also known as the 'IMF' or the 'Fund' - was conceived at a United Nations conference convened in Bretton Woods, New Hampshire, U.S. in July 1944. The 45 governments represented at that conference sought to build a framework for economic cooperation that would avoid a repetition of the disastrous economic policies that had contributed to the Great Depression of the 1930s. IMF has grown in size from 45 to 184 members. It began to work in 1947. Headquarters of the IMF are in Washington, D.C." Below this is another paragraph: "The organisation levies a subscription on each member. These quotas, which are periodically reviewed and reevaluated according to the country's financial situation, determine voting power and are reviewed every five years. Twenty-five per cent of the subscription must be paid in one of four major currencies: the US dollar, the British pound, the Japanese yen or the euro. This proportion makes up the IMF's Special Drawing Right, a reserve from which money can be allocated to members when the need arises. The realization of Drawing Rights is subject to discussion and sometimes to conditions, except for drawings on what are called the reserve tranches. Countries are also free to draw without discussion up to the net amount to which they have previously been drawn upon by other countries. The remaining 75% makes up the fund from which the IMF makes loans." A "Facts:" section lists: "- Conceived: Bretton Woods, New Hampshire, USA in 1944", "- Membership: 184 countries", "- Total income from member countries (2004) - \$311 bn", "- Staff: 2,700 from 141 countries". At the bottom, it says "If you click on the icon you will review the useful information and get some new material." There is a small icon of a hand pointing. At the very bottom, there are links for "Contents", "IMF Issues", and "Exercises".

Рис. Фрагмент урока учебника «International Organizations»

Используемая оболочка – Moodle. Учебник может быть использован как в сетевом режиме, так и в системе дистанционного обучения. Апробация учебника показала его эффективность при формировании профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов в области международных отношений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: учеб. пособие / М.А. Бовтенко – М.: Флинта: Наука, 2005.
2. Евдокимова М.Г. Проблемы теории и практики информационно-коммуникативных технологий обучения иностранным языкам: монография / М.Г. Евдокимова. – М.: МИЭТ, 2004.
3. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению. Общепедагогический подход: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Л.К. Гейхман. – Екатеринбург, 2003.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя. – Режим доступа http://www.ngosnews.ru/docs/nwfa/method/05_qualt/keycomp.doc.
5. Насонович У.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Насонович У.В., Мильруд Р.П. // ИЯШ. – 1999. – №2.
6. Трифанова В.Н. Содержание образования и его отражение в учебно-методических пособиях: дис. ...канд. пед. наук / В.Н. Трифанова. М.: МГЛУ, 2001.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Charles Tichy Criteria for Participation in Foreign Language Distance Education Course	3
J.C. Lunga Teaching English Language by Distance Learning	5
Беляева Л.Н. Словари для преподавателя и студента (автоматизированное рабочее место при дистанционном обучении)	10
Вильчицкая Е.А. Моделирование коммуникативной среды при дистанционном обучении (методом анализа когнитивного пространства дидактического дискурса)	16
Гарифзянова Е.Ф. Возможности самореализации личности в системе дистанционного образования	21
Иголкина Н.И. Интеграция технологии формирования у студентов умений управлять учебной деятельностью в дистанционное обучение	25
Исаева И.К. Модульная технология обучения русскому языку в традиционном и дистанционном образовании	32
Красикова Е.Н. Кейс-метод как инновационный метод дистанционного обучения	38
Кушнин А.В., Кушнина Л.В. К вопросу об аксиологических доминантах ноосферной школы в системе дистанционного образования	44
Назаренко А.Л. Дистанционное обучение иностранным языкам: теория и практика	49
Нигматуллова Э.Ф. Интерактивный подход как средство формирования толерантности в рамках дистанционного обучения	57
Полат Е.С. Обучение иностранным языкам в дистанционной форме	60
Попова Г.С. Интеграция кейс-метода в процесс дистанционного обучения	69

ЭЛЕКТРОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Газиева И.А. Информационные технологии в обучении языку хинди на кафедре восточных языков в РГГУ (лингвострановедческий модуль)	75
Девятьярова Т.Е., Лежнева А.А., Колова С.М. Из опыта составления электронных учебников по иностранному языку в системе дистанционного обучения	80

Иванов Д.Р. Дистанционные технологии в преподавании делового французского языка.....	85
Иловайская Ю.В. Интеграция мультимедийных компьютерных программ в современный УМК по немецкому языку.....	89
Омельяненко Т.Н. Оптимизация информационного обеспечения языкового образования.....	93
Симонова Н.Н. Интеграция авторских электронных учебных пособий в практику преподавания иностранного языка.....	97
Эйдельман Н.Ю. Из опыта внедрения ИКТ в преподавание иностранного языка.....	103

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И КУЛЬТУРАМ

Аликина Е.В. Моделирование курса иностранного языка для специальных целей на основе ресурсов Интернета.....	109
Базылева Р.М., Базанова Е.В. Специфика использования информационных технологий и Интернета в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку.....	112
Наугольных А.Ю. Проблема оценки адекватности информационных ресурсов Интернета.....	117
Федорова С.В. Новые информационные педагогические технологии в обучении иностранному языку.....	119
Шарафутдинова Н.С. Использование Интернет-ресурсов на уроках иностранного языка для студентов инженерных специальностей.....	123

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

Антропова Р.М. Кросскультурный подход в преподавании в языковой мультимедийной лаборатории в вузе.....	127
Брунова Е.Г. Электронный контроль знаний при обучении иностранным языкам.....	133
Бучельникова И.С., Полиновская Н.В. НИТ в обучении иностранным языкам.....	137
Бушев А.Б. Оцифрованное кино как материал языкового образования и эстетического воспитания.....	141
Виландеберк А.А. Базы данных как составная часть автоматизированного рабочего места филолога.....	152
Владимирова Л.П. Компьютерные технологии в профессиональной деятельности учителей иностранного языка.....	156

Евдокимова М.Г. Особенности реализации принципа сознательности студента в условиях интеграции современных программно-аппаратных средств в практику преподавания иностранных языков в инженерном вузе	160
Мансурова Т.В. Информационные технологии в практике преподавания немецкого языка в школе: профильная подготовка.....	166
Нымм В.Р. Компьютерное обучение языкам: проблемы, возможности, подходы.....	171
Пальянов И.П. Использование средств визуализации программ-анализаторов речи в учебно-научной деятельности студентов-лингвистов.....	177
Холманских Ю.С. Компьютерные технологии как фактор эволюции форм обучения	182

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В УСЛОВИЯХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гейхман Л.К. Развитие коммуникативной компетентности в дистанционном обучении иностранным языкам	186
Зуев И.И. Система формирования профессиональной компетентности преподавателей ИЯ в области информационных технологий	195
Щеголева О.Н. Самообразование в изучении иностранного языка в процессе формирования профессиональной языковой личности	202
Ярославова Е.Н., Мыльченко О.М. Развитие профессионально-коммуникативной компетенции специалистов средствами информационных технологий.....	207

Научное издание

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Материалы
международной научно-практической конференции
(Пермь, 17–20 октября 2005 г.)

Рукопись печатается в авторской редакции

Корректор Л.В. Шарлаимова

Компьютерный набор И.И. Зуев

Лицензия ЛР № 020370

Подписано в печать 16.05.06. Формат 60×90/16
Набор компьютерный. Усл. печ. л. 13,5.
Уч.-изд. л. 12,25. Тираж 100 экз. Заказ № 57-

Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного технического университета
Адрес: 614600, Пермь, Комсомольский пр., 29

Отпечатано в Отделе электронных издательских систем ОЦНИТ
Пермского государственного технического университета
Адрес: 614600, Пермь, Комсомольский пр., 29, к. 113
Тел. (342) 219-80-33