

Федеральное агентство по образованию  
Научно-методический совет по иностранным языкам  
Министерства образования и науки Российской Федерации  
Национальное общество прикладной лингвистики  
Учебно-методическое объединение по направлениям  
педагогического образования (на базе РГПУ им. Герцена)  
Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Пермский государственный технический университет»

## **ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ**

*Материалы*

*III Международной научно-практической конференции  
(Пермь, 23–25 апреля 2009 г.)*

Том 1

Издательство  
Пермского государственного технического университета  
2009

ББК Ч484(2)76 + Ч481.6 + Ш12–91

И68

Представлены статьи участников III Международной научно-практической конференции «Иностранные языки в дистанционном обучении», которая состоялась 23–25 апреля 2009 года в Пермском государственном техническом университете. В статьях 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.

Предназначены для специалистов, работающих в области гуманитарных наук.

**Редакционная коллегия:**

Л.К. Гейхман (научный редактор),

Е.В. Демидова,

Э.И. Клейман,

М.А. Мосина,

В.Н. Стегний

**Рецензенты:**

д-р филол. наук, профессор ПГТУ Н.Л. Мышкина,

канд. филол. наук, доцент ПГПУ Е.В. Тетерлева

ISBN 978-5-398-00172-3

© ГОУ ВПО

Пермский государственный  
технический университет, 2009

© Коллектив авторов, 2009

**Раздел I**  
**ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВА-**  
**НИЯ В СВЕТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

---

*Л.И. Агафонова*  
Томский политехнический университет

**О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗРАБОТКИ КРИТЕРИЕВ КА-**  
**ЧЕСТВА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**В ГЛОБАЛЬНОЙ СЕТИ**

Обучение и изучение иностранных языков в глобальной сети стремительно развивается за рубежом, однако в России опыт дистанционного обучения в сети Интернет еще слишком мал, особенно в системе иноязычного образования, поскольку в нашей стране «...теория несколько опережает практику, особенно в области образования» [1, с. 300].

Проблема качества дистанционных курсов и отдельных интернет-ресурсов по иностранным языкам (с точки зрения их разработки, использования и оценки эффективности) представляется чрезвычайно актуальной задачей; в научно-методической литературе это достаточно новое и востребованное направление в методике преподавания иностранных языков и компьютерной лингводидактике.

Проанализируем некоторые имеющиеся в научно-методической литературе подходы к оценке качества традиционных очных учебных курсов по иностранным языкам, т.е. без использования компьютерных программ и особенно сети Интернет. Так, например, Ф. Дьюбин и Е. Олштейн одними из первых предложили оценивать следующие 5 компонентов учебного курса: учебная программа (что, когда и как будет

изучаться и как будет оцениваться), учебные материалы (соответствуют ли они учебной программе, доступны ли обучаемым и обучающимся, как на основе данных материалов развиваются коммуникативные умения, являются ли материалы аутентичными, каково мнение преподавателей и студентов о данных материалах), преподавательский состав (его характеристика и квалификация), характеристика обучаемых, ресурсы обучения (распределение времени в курсе на формирование процесс обучения (выбор технологии обучения или основного метода обучения, отбор учебно-методических материалов, эффективность деятельности обучаемых и обучающихся в учебном процессе); 3) процесс оценивания и анализа эффективности курса (качество уровня сформированности коммуникативной компетенции, оценка студентами эффективности курса) [8]. В подходе другого известного ученого Дж.С. Ричардса важными считаются следующие различные навыки и умений, преимущественные формы работы – индивидуальная, групповая, парная и т.д.) [4].

Д. Ньюнен предложил оценивать качество учебного курса по иностранным языкам на трех этапах с акцентом на следующие компоненты: 1) процесс планирования (анализ потребностей, отбор содержания обучения); 2) непосредственный процесс обучения (выбор технологии обучения или основного метода обучения, отбор учебно-методических материалов, эффективность деятельности обучаемых и обучающихся в учебном процессе); 3) процесс оценивания и анализа эффективности курса (качество уровня сформированности коммуникативной компетенции, оценка студентами эффективности курса) [8]. В подходе другого известного ученого Дж.С. Ричардса важными считаются следующие компоненты учебного курса: знания (предметная область, основополагающие знания, структура знания, соответствующие материалы, результаты полученного знания), обучаемые (размер группы, однородность группы, уровень мотивации,

обучаемость группы, интересы и потребности обучаемых), факторы обеспечения учебного курса (разработка учебной программы, учебные планы, средства обучения, возможности переподготовки учителей, миссия учебного заведения, наличие конкурирующих программ) и административные факторы (намерение постоянно совершенствовать учебную программу, например, превратить ее в международную программу; время, необходимое для разработки программы; команда разработчиков; репутация образовательного учреждения; рычаги влияния администрации на развитие программы; имеющиеся ресурсы для развития программы) [10].

Интерес представляет также и точка зрения Дж.Д. Брауна, который считает важным оценивать следующие компоненты учебного курса по иностранному языку: анализ потребностей, цели обучения, процедуру тестирования (контроля), учебные материалы и сам процесс обучения. Каждый из этих компонентов оценивается с точки зрения а) эффективности (в какой степени учебный курс или программа обучения соответствуют поставленной цели обучения); б) рентабельности (в какой степени учебный курс или программа являются экономически выгодными); в) настроений людей (т.е. насколько участники курса и другие заинтересованные лица довольны качеством учебного курса) [3].

Похожее мнение высказывает также и К. Грэйвс, для которого важны следующие компоненты, входящие в общую систему качества обучения иностранным языкам: 1) цели и задачи обучения (должны быть реалистичными, достижимыми, подходящими для группы обучаемых); 2) содержание курса (должно соответствовать потребностям студентов, быть понятным и направленным на достижение целей); 3) анализ потребностей и интересов студентов (это должно предоставить объективную информацию для разработки курса); 4) организация обучения (должна вызывать у обучаемых позитивное отношение); 5) учебные материалы и методы обу-

чения (должны быть актуальными, соответствовать ролям обучающего и обучаемого в учебном процессе; 6) процедуры тестирования и контроля (должны соответствовать целям обучения и быть понятными для студентов); 7) итоговое оценивание учебного курса (важно, чтобы это делали студенты) [5].

Имеются и некоторые другие (немногочисленные) подходы к оцениванию качества обучения иностранным языкам, однако все они, так же как описанные выше, были разработаны для традиционной системы обучения иностранным языкам и, с нашей точки зрения, не могут в полной мере быть применены для оценки качества дистанционного обучения иностранным языкам, поскольку не учитывают специфику данного типа обучения (например, технические аспекты курса, отсутствие непосредственного контакта лицом к лицу, специфику общения студента с преподавателем и одноклассниками и др.).

Разрабатывая на протяжении нескольких лет концепцию обеспечения и управления качеством обучения иностранным языкам в системе высшего профессионального образования, мы не могли не заинтересоваться и вопросами качества дистанционного иноязычного образования, в связи с чем наш интерес вызвали документы четырех зарубежных организаций, разработавших стандарты и руководства по обеспечению качества дистанционного обучения вообще, без учета специфики предмета «иностраный язык». Речь идет о стандартах Института политики высшего образования США [9], Телекоммуникационной системы высшего образования штата Индиана [6], Западного сообщества образовательных телекоммуникаций [11] и Американского консорциума дистанционного обучения [2].

В связи с тем, что в стандартах данных четырех организаций, с нашей точки зрения, имеется много схожих идей, так же как и в описанных выше четырех подходах по оценке

качества традиционного обучения иностранному языку, и в связи с ограниченностью объема данной статьи мы решили кратко проанализировать один подход к разработке стандартов дистанционного образования – предложенный Институтом политики высшего образования США [9].

Стандарты дистанционного образования были разработаны данной организацией при поддержке Национальной ассоциации образования США и компании Blackboard, Inc., которая с 1997 года является ведущим разработчиком и поставщиком компьютерного обеспечения для дистанционных курсов в образовательные учреждения США. Основная цель документа – обеспечение качества дистанционных курсов. Стандарты разработаны для следующих целевых аудиторий: государственные служащие в сфере образования, руководители всех типов учебных заведений, организаций, занимающихся аккредитацией образовательных учреждений, преподаватели дистанционных курсов. В документе предлагаются ориентировочные (исходные) показатели качества дистанционного обучения, которые были разработаны на основе тщательного анализа литературы по данному вопросу, а затем апробированы, оценены и улучшены на основе анкетирования и интервью с профессорско-преподавательским составом, административными работниками и студентами шести университетов США.

Все критерии качества, а их 24, разделены на 7 основных категорий, которые, на наш взгляд, соотносятся с критериями качества традиционного обучения иностранным языкам, изложенными выше в статье: административная поддержка, разработка и совершенствование дистанционного курса, преподавание и самообучение, структура курса, меры поддержки студентов, методическая и информационная поддержка преподавателя, тестирование и контроль [10].

Тем не менее представляется, что данные стандарты не полностью отражают специфику дистанционного обуче-

ния иностранному языку по сравнению с другими предметами, а также специфику дистанционного иноязычного образования по сравнению с традиционным. Поиск и разработка таких критериев представляются принципиально важными, особенно в связи с появлением новейших компьютерных технологий обучения иностранным языкам в результате развития новой интернет-платформы Web 2.0. Кроме того, мы считаем, что система качества дистанционного обучения иностранным языкам должна отражать специфичные, не характерные для традиционного обучения параметры, такие как учебно-методическая и информационная поддержка обучаемых в процессе обучения онлайн, удобство и простота использования материалов курса, основанных на применении компьютера и сети Интернет, структура и характер взаимодействия между тьюторами и учащимися, не типичные для традиционного курса обучения иностранным языкам контрольные задания и итоговая аттестация, предполагаемая загруженность студента, необходимая для выполнения заданий, процедура выставления оценок и новые критерии оценки, обеспечение безопасности работы в сети Интернет. Следует также отметить, что сочетание качественных и количественных показателей оценки качества дистанционного обучения иностранным языкам сможет гарантировать целостный, а не фрагментарный характер оценки. Также важна многоплановость оценки качества: желательно, чтобы как можно больше вовлеченных в процесс организации и проведения дистанционного обучения имели возможность высказывать собственное мнение.

Интересным представляется также опыт Ближневосточного университета, в котором совсем недавно, в 2008 году, была сделана попытка разработать критерии оценки дистанционного курса обучения английскому языку, который стал первым дистанционным курсом по обучению иностранным языкам в этом университете. Анализ был проведен с позиций



эффективности данного дистанционного курса с акцентом на три важнейших параметра: степень участия студентов в дистанционном курсе английского языка, учет интересов и желаний студентов при обучении английскому языку на основе данного дистанционного курса, конечные результаты обучения на основе дистанционного курса [7].

Подводя итог вышесказанному, важно отметить, что в России в каждом образовательном учреждении должна существовать ясная образовательная политика в отношении обеспечения качества иноязычного образования, в том числе дистанционного обучения иностранным языкам, должны быть разработаны индикаторы достижения качества и процедуры аудитов в соответствии с новейшими стандартами качества 9001:2008.

### Список литературы

1. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2004. – 416 с.
2. American Distance Education Consortium (2003). ADEC guiding principles for distance teaching and learning. – Retrieved December 8, 2008. – Режим доступа: [http://www.adec.edu/admin/papers/distance-teaching\\_principles.html](http://www.adec.edu/admin/papers/distance-teaching_principles.html).
3. Brown J. D. The elements of language curriculum: A systematic approach to program development / J. D. Brown. – Boston: Heinle & Heinle, 1995.
4. Dubin F. Course design: Developing programs and materials for language learning / F. Dubin, E. Olshtain. – Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
5. Graves K. Designing language courses: A guide for teachers / K. Graves. – Boston: Heinle & Heinle, 2000.
6. Indiana Higher Education Telecommunication System (1999). Guiding principles for faculty in distance learning. Ret-

rieved December 8, 2008. – Режим доступа: [http://www.ihets.org/archive/progserv\\_arc/education\\_arc/distance\\_arc/guiding\\_principles\\_arc/index.html](http://www.ihets.org/archive/progserv_arc/education_arc/distance_arc/guiding_principles_arc/index.html).

7. Madyarov I. Designing a Workable Framework for Evaluating Distance Language Instruction / I. Madyarov // CALICO Journal. – Vol. 26. – № 2 (January 2009). – P. 290–308.

8. Nunan D. Syllabus design / D. Nunan. – Oxford: – Oxford University Press, 1988.

9. Phipps R. Quality on the line: Benchmarks for success in internet-based distance education / R. Phipps, J. Merisotis. – Retrieved December 8, 2008. – Режим доступа: [www2.nea.org/he/abouthe/images/Quality.pdf](http://www2.nea.org/he/abouthe/images/Quality.pdf).

10. Richards J.C. The language teaching matrix / J.C. Richards. – Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

11. Western Cooperative for Educational Telecommunications (1995). Balancing Quality and Access. Principles of good practice for electronically offered academic degree and certificate programs. – Retrieved December, 2008. – Режим доступа: <http://wcet.info/services/publications/balancing/principles.asp>.

*М.Г. Евдокимова*

Московский государственный институт  
электронной техники

## **К ОБОСНОВАНИЮ СТРУКТУРЫ ИНОЯЗЫЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

Уже стало общепринятым утверждение, что на концепцию подготовки современных специалистов значительное влияние оказывает формирование информационного общества. Технические аспекты информатизации включают в себя электронизацию, медиатизацию, компьютеризацию, интернетизацию. Но помимо этого важными представляются социальные

аспекты информатизации, когда информатизация общества предстает не только как технико-технологический феномен, но и как явление современной культуры, способное в такой же степени изменить ее основу, как это сделал печатный станок на ранних этапах становления европейской культуры.

Любая культура подразумевает существование определенного информационного пространства, характеризующегося своими технологическими орудиями и социальными параметрами. В этом отношении Интернет может рассматриваться в качестве новейшей и быстро распространяющейся информационной среды современной культуры, нового технологического, психофизиологического и социокультурного способа бытия человека в мире, нового типа символического существования социума.

Представители самых разных наук говорят не только об информатизации, но и о виртуализации общества. В центре внимания оказывается «социальное» измерение виртуальной реальности: культурные, языковые и психологические особенности парного и группового взаимодействия; сетевой этикет, регулирующий общение между удаленными партнерами; закономерности формирования и характеристики функционирования складывающихся виртуальных общностей; принципы самовыражения личности и изменения «сетевой» идентичности; стратегии осуществления познавательной деятельности в условиях оперирования гипертекстовыми структурами; перспективы переноса в реальную деятельность приобретенных в виртуальной реальности навыков и умений и т.д.

Помимо прочего исследователи отмечают уникальные свойства электронного дискурса, позволяющие ему преодолеть пространственные ограничения устного и временные ограничения письменного дискурса, что, в частности, дает основание видеть в электронном дискурсе потенциальное средство более эффективного образовательного взаимодействия, нежели личное общение.

Видоизменяя природу письменных документов, компьютерные технологии могут изменить само представление о грамотности, поскольку графические интерфейсы добавляют новый визуальный язык к традиционному процессу чтения, трансформируя умения чтения, основанные на представлениях о печатном тексте. При этом различие между вербальными и визуальными (невербальными) формами мышления и передачи информации состоит в том, что визуальные формы не дискурсивны, то есть они представляют свои элементы не сукцессивно (последовательно), а симультанно (одновременно). Читателям электронного текста приходится постоянно переключаться от чтения линейно представленного вербального текста к двумерному полю графических изображений (диаграмм, иллюстраций, окон и иконок), имеющих разные модули. То есть читатели электронных текстов должны уметь мыслить и вербально, и визуально.

Это изменяет представление о грамотности в современном мире. Грамотность теперь неизбежно подразумевает умение пользоваться поисковыми серверами, самостоятельно создавать мультимедийные и гипертекстовые продукты; владение определенным набором знаний и умений в области компьютерного дизайна, видов гиперссылок, встраиваемых в текст веб-страницы, и пр.

Появление возможности для пользователей активно участвовать в информационных потоках, значимое влияние информационного компонента на социум и на личность позволяют говорить, с одной стороны, об информатизации культуры, а с другой – об информационной подготовке личности. В частности, к числу основных целей образования, сформулированных в документах Правительства РФ, относится *информационная компетентность*, подразумевающая комплексное умение самостоятельно искать, отбирать нужную информацию, анализировать, организовывать, представлять и передавать ее. Под *информационной подготовкой личности*

в отечественных исследованиях подразумевается также способность выражать свою информационную потребность и формулировать свои информационные запросы; знание информационных ресурсов; умение самостоятельно вести информационный поиск, критически оценивать и творчески использовать информацию, пользоваться современными информационно-коммуникационными технологиями. Поэтому в дополнение к существующим понятиям «*информационная грамотность*», «*информационная подготовка*» и «*информационная компетентность*» отечественные исследователи предлагают использовать более емкое понятие «*информационная культура личности*» [1, 2].

Информационная культура личности считается важнейшим фактором социальной защищенности личности в информационном обществе. Она трактуется как часть общей культуры и включает в себя систему знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей, а также информационное мировоззрение – систему взглядов человека на мир информации и место человека в нем, включающее в себя убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности. За рубежом то, что мы понимаем под «*информационной культурой личности*», называют *information competence*, *media literacy* и *digital competence*. Наряду с владением техникой и технологией эти компетенции вбирают в себя и более широкие когнитивно-коммуникативные умения, например, умение критически мыслить и эффективно перерабатывать информацию.

Для понимания современной социокультурной среды любой профессиональной деятельности важно помнить, что благодаря Интернету стало возможным такое явление профессиональной жизни, как «*совместная работа при поддержке компьютера*» (*computer supported collaborative work*, сокращенно – *CSCW*). Речь идет о международных сетевых

экстерриториальных трудовых коллективах, деятельность внутри которых определяется как «*телеработа*» (*telework*) и осуществляется на основе телекоммуникационного обмена информацией, когда для связи между работниками (рабочими местами) используются компьютерные сети. Как следствие, зарождаются новые формы организации совместной трудовой деятельности в виртуальном сетевом коллективе. Эти формы, несомненно, будут иметь существенное влияние на структуру общественной жизни. В зарубежных публикациях представлены прогнозы, согласно которым в XXI веке трудовая деятельность и внутри отдельных государств будет осуществляться в виртуальных организациях с использованием распределенной рабочей силы и электронных технологий для связи между сотрудниками.

Примечательно, что в сети Интернет возникают виртуальные репрезентации многочисленных социальных сообществ, в том числе профессиональной направленности, т.е. реалиям существования информационного общества соответствует деятельность виртуальных профессиональных сообществ. Главные функции таких сообществ состоят в создании условий для становления и поддержания профессиональной компетентности, содействии улучшению профессионального образования, издании газет, журналов, проведении конференций и пр.

В связи с глобализацией всех видов деятельности профессиональные сообщества все чаще приобретают международный характер и могут рассматриваться в качестве элемента социокультурной среды профессиональной деятельности и иноязычного профессионального общения. Деятельность таких международных профессиональных сообществ регламентируется определенной системой правил и норм, которые можно считать элементом *социокультурного контекста профессии*.

Знакомство с данными сообществами, формами их деятельности, публикациями, регулярными форумами, стилем общения, условиями вступления в них и различными видами предоставляемой членам сообщества информации является, с нашей точки зрения, необходимой составляющей подготовки современного специалиста любого направления. Все виды профессиональной коммуникации между живущими и работающими в различных странах членами таких сообществ осуществляются преимущественно на английском языке. Поэтому владение необходимым коммуникативным минимумом, обеспечивающим будущему выпускнику возможность реализовать себя как потенциального члена международного сообщества, представляется важным средством приобщения будущего специалиста к социокультурному контексту профессии и, следовательно, должно служить источником содержания обучения иностранному языку.

По аналогии с виртуализацией общества можно вести речь о виртуализации профессиональной коммуникации в пространстве Интернета. Отсюда неизбежно возникает понятие *иноязычной профессиональной социокультурной компетенции специалиста*. Последняя включает в себя владение правилами и нормами общения лингвокультурной общности, формируемой международными профессиональными сообществами, деятельность которых чаще всего реализуется посредством сетевой коммуникации, приобретая при этом виртуальный характер.

Формирование компьютерной / электронной / виртуальной среды деятельности и коммуникации специалистов позволяет, по аналогии с социокультурным контекстом профессии, вести речь о возникновении виртуального социокультурного контекста профессии. Рассматривая сетевые презентации международных профессиональных (научно-профессиональных) сообществ в качестве компонента виртуального социокультурного контекста профессии и источника

содержания иноязычного профессионального общения, при разработке всех элементов системы обучения иноязычному профессионально ориентированному общению специалистов представляется необходимым и плодотворным опираться на деятельность этих сообществ.

В профессиональном мире, использующем сетевые технологии, компьютерно опосредованные коммуникативные и когнитивные умения можно отнести к ключевым профессиональным качествам специалиста. Несомненно, что иноязычная профессиональная коммуникативно-познавательная деятельность будущего специалиста также будет осуществляться с использованием электронной среды. Поэтому, безусловно, при постановке целей и задач обучения иностранному языку в вузе должны быть учтены особенности профессионального общения в условиях компьютеризации.

Сказанное позволяет выдвинуть тезис о необходимости формирования у студентов вуза **иноязычной профессиональной информационно-коммуникационной компетенции**. Формирование иноязычной информационно-коммуникационной компетенции – отдельная задача, которая подразумевает знание студентами структуры профессионально и общекультурно значимых виртуальных иноязычных ресурсов, а также умения, обеспечивающие способность пользоваться этими ресурсами в процессе профессионального и общекультурного развития.

Такого рода умения являются интегрированными профессиональными умениями, которые включают в себя умения искать, накапливать, перерабатывать, присваивать и использовать информацию в современной иноязычной информационно-коммуникационной среде для продуцирования нового знания в соответствии с целями и задачами профессиональной коммуникативно-познавательной деятельности и саморазвития. Эти умения включают в себя: 1) владение названиями профессиональных предметных областей и их



подразделов; 2) представление о различных жанрах литературы, содержащей профессиональную информацию, – журналах общей и специальной направленности; монографиях; учебниках; материалах конференций (информационных письмах-приглашениях, тезисах, статьях, стенограммах дискуссий); научно-технических отчетах, инструкциях, проспектах, справочниках; аудио- и видеозаписях лекций и интервью известных ученых; 3) владение иноязычными поисковыми серверами GOOGLE, Yahoo, AltaVista и др.; 4) владение различными видами чтения, соответствующими различным целям поиска информации; 5) владение различными способами письменной фиксации информации в виде выписок, плана, тезисов, аннотации, реферата; 6) умение пользоваться разными типами словарей, в том числе онлайн; 7) владение названиями ведущих компаний, производящих профессионально значимую продукцию, институтов, компаний и других учреждений, с которым сотрудничает данный вуз.

Таким образом, речь идет о формировании компьютерной / электронной / виртуальной среды коммуникации специалистов.

Для преподавателя виртуальная / компьютерная среда представляет собой пространство, в котором реализуются многие аспекты его профессиональной деятельности; эта среда является основой конструирования средств обучения, в том числе иностранным языкам.

Для студентов эта среда служит средой и средством конструирования их виртуальной идентичности в виде личного сайта, средой, в которой реализуется деятельность учения и воплощаются ее продукты.

При постановке целей и задач обучения иностранному языку необходимо учитывать изменение характера профессионального общения в условиях компьютеризации, поскольку иноязычная составляющая профессиональной коммуникативно-познавательной деятельности будущего специалиста

также будет осуществляться преимущественно в электронной среде коммуникации. Необходимо уточнить цели, задачи, содержание профессионально ориентированной подготовки по иностранному языку с перспективой на компьютерную среду профессиональной деятельности и межкультурного общения специалистов. Представляется продуктивным системное использование дидактического потенциала аппаратно-программных (компьютерных) средств обучения как способа оптимизации процесса обучения и личностного развития студентов. Таким образом, новая среда коммуникации требует изменения всей системы профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в вузах.

### Список литературы

1. Гендина Н.И. Информационная культура в информационном обществе: взгляд из России / Н.И. Гендина. – Режим доступа: [http://confifap.cpic.ru/upload/conf2005/reports/doklad\\_604.doc](http://confifap.cpic.ru/upload/conf2005/reports/doklad_604.doc).

2. Гендина Н.И. Информационная культура личности или информационная грамотность: российский и международный форматы обсуждения проблемы (результаты исследований научно-исследовательского института информационных технологий социальной сферы Кемеровского государственного университета культуры и искусств) / Н.И. Гендина, Е.Л. Кудрина. – Режим доступа: <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2004/disk/doc/194.pdf>.

*Е.З. Зиндер*

Фонд поддержки системного проектирования,  
стандартизации и управления проектами,  
Москва

**СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ  
КОМПЛЕКСНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНФОРМА-**

## ЦИОННЫХ СИСТЕМ, ОСНОВАННЫХ НА СТАНДАРТАХ

### Общая характеристика постановки задачи и подхода к ее решению

В комплексном образовательном процессе решаются задачи разных типов: управленческие, педагогические, технологические. Эти задачи, как и весь процесс, могут иметь самый разный масштаб. В одном случае решаются локальные задачи индивидуального образования, в другом реализуется функционирование глобальных образовательных сетей. И практически во всех случаях образовательные процессы необходимо или полезно поддерживать средствами информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), формируя и используя образовательные информационные системы (ОИС). Однако в зависимости от масштаба комплексного образовательного процесса для получения эффективных ОИС и их продуктивного использования на первый план выходят разные проблемы.

Излагаемый подход к формированию ОИС, в смысле его адекватности масштабу процесса, ориентирован на системы, *поддерживающие процесс работы одного или нескольких кооперирующихся образовательных учреждений (ОУ)*, например, на системы, поддерживающие процесс непрерывного профессионального образования, осуществляемый одной или несколькими взаимосвязанными образовательными организациями. Для таких процессов существуют общие проблемы создания *комплексных образовательных информационных систем (КОИС)*. По этой причине целесообразно ставить задачу определения систематического подхода к формированию КОИС, в рамках которого решались бы такие проблемы. Очевидно, что этот подход сам должен быть комплексным, то есть достаточно широким, но в то же время прагматичным. Он должен давать возможность опираться на современные

и быстро меняющиеся потребности как учащихся, так и образовательных учреждений, а также на постоянно растущие возможности ИКТ. (Общие проблемы собственно образования, в том числе профессионального непрерывного, считаются известными и здесь не рассматриваются.)

При определении подхода предлагается опираться на то, что действующие стандарты рекомендуют определять различные ОУ как *образовательные предприятия* (enterprise), имеющие свое назначение (миссию) и выходной продукт, которым являются в первую очередь *образовательные услуги*. Это, в свою очередь, позволяет систематически рассматривать структуру, функционирование и развитие ОУ и его отдельных систем (подразделений, информационных систем и др.) в рамках *комплексной архитектуры предприятия* (enterprise architecture) – будь то традиционного, расширенного или виртуального.

Предлагаемый систематический подход основан на идее упорядоченного применения небольшого набора стандартов де-юре и де-факто, в совокупности определяющих архитектуру ОУ как образовательных предприятий и согласованную с ней архитектуру КОИС, открытую для изменений. Подход охватывает жизненный цикл КОИС в целом и всех ее подсистем – от общей концепции КОИС до интеграции в ней отдельных специфических ОИС и образовательных продуктов. Подход позволяет учитывать специфические особенности отдельных категорий ОИС, в том числе особенности дистанционного обучения иностранным языкам (ИЯ). При этом узкие требования, специфичные для отдельных категорий компьютерных образовательных систем (например, тренажеров или систем оценки владения ИЯ), в докладе не рассматриваются.

В докладе рассматриваются:

–ключевые задачи и проблемы создания КОИС;

- основные стандарты, определяющие подход к формированию КОИС;
- возможность, стиль и преимущества совместного применения стандартов;
- некоторые особенности обучения ИЯ, влияющие на архитектуру ОИС.

В Приложение к докладу вынесено краткое представление четырех стандартов, задающих систематический подход к формированию КОИС.

### **Ключевые задачи и проблемы создания КОИС**

Целесообразно исходить из того, что КОИС создаются для поддержки *полного цикла работ комплексного образовательного процесса*, в том числе для:

- непосредственной организации и подачи учебного материала;
- поддержки современных методик и технологий дистанционного и активного электронного образования, позволяющих эффективно решать актуальные стратегические задачи образования;
- управления решением этих задач (учитывающего стратегические и текущие экономические требования, реализующего кадровое, материально-техническое и информационное обеспечение образования);
- поддержки технологических, нормативно-правовых и иных аспектов выполнения комплексного образовательного процесса в целом.

Формирование такого рода КОИС требует решения следующих проблем:

- проблемы функционального разнообразия*: подсистемы КОИС (или входящие в КОИС отдельные ОИС) реализуют очень широкий спектр функций, работающих с предметно несвязанными информационными сущностями и имеющих весьма разнородный характер – от организа-

ции диалогового общения обучаемого с преподавателем или интерактивным учебным материалом до составления расписаний занятий и бухгалтерского учета выполняемых операций;

—*проблемы связи КОИС с системами общего управления ОУ*: регламенты и автоматизированные системы управления ОУ как организацией, с одной стороны, и процедуры

и системы, нацеленные на непосредственное обучение, с другой стороны, взаимосвязаны по управлению финансами, кадрами, основными средствами и другими активами, по графикам работы и ряду деловых событий;

—*проблемы совместимости КОИС с различными образовательными продуктами*: такие продукты (образовательные программы, отдельные курсы и информационные продукты) создаются для широкого спектра разных по характеру учебного материала дисциплин, разрабатываются самыми разными авторами, авторскими коллективами и организациями, с применением различных методик и программных инструментов;

—*проблемы управления системой, имеющей существенно распределенный характер*: КОИС не изолирована от глобального информационного пространства, чем дальше, тем большая часть образовательных продуктов и просто релевантной информации находится в глобальной сети, а учащиеся в большей мере черпают знания из нее;

—*проблемы постоянного изменения требований*: КОИС должна непрерывно развиваться, учитывая весьма высокую динамику развития требований к образовательному процессу и отдельным образовательным продуктам.

И это не исчерпывающее описание проблем. Так, требуется учитывать различные проблемы взаимодействия КОИС

с учащимися разных категорий, причем сами учащиеся все в большей мере взаимодействуют с образовательным процессом в дистанционном режиме.

В силу наличия указанных проблем комплексный подход должен обеспечивать различные аспекты интеграции: интеграцию разнородных функций КОИС между собой, их интеграцию с функциями «общекорпоративного» управления ОУ, согласование характеристик КОИС с деловыми целями и возможностями ОУ, использование разнородных образовательных продуктов, дистанционное взаимодействие с учащимися и т.д. Причем интеграция должна обеспечиваться как на уровне бизнес-архитектуры, так и на уровне технологической архитектуры ОУ и КОИС. Кроме того, так как КОИС не замкнута только на одно ОУ, ее собственная архитектура должна обеспечивать поддержку образовательных процессов в современной открытой сетевой среде, то есть базовый комплексный подход должен предусматривать весьма важное требование: формирование и развитие КОИС изначально ориентируется на формирование системы, *не имеющей заранее определенных границ*. Наконец, сам подход должен быть открыт для учета вновь появляющихся требований ОУ, учащихся и законодательства, а также возможностей ИКТ.

Все это определяет требования к отбору базовых стандартов, требований и спецификаций, которые систематическим образом направляли бы формирование и развитие КОИС – от общей концепции до отдельных специфических ОИС и образовательных продуктов. Ниже указаны такие стандарты, составляющие *иерархическую систему требований и рекомендаций*, позволяющих целенаправленно строить процессы формирования и развития КОИС и отдельных ОИС, а также создавать системы оценки программных и информационных продуктов для ОИС, приобретаемых у внешних по отношению к ОУ поставщиков.

## **Основные стандарты, определяющие подход к формированию КОИС**

В предлагаемом подходе КОИС в целом и каждая отдельная ОИС некоторого образовательного предприятия систематическим образом структурируются, оцениваются и согласуются с потребностями заинтересованных лиц в соответствии со стандартами (в их иерархической упорядоченности), представленными ниже.

1. *Стандарт на представление архитектуры обобщенного предприятия* (в данном случае – образовательного). По правилам этого стандарта определяются структура и функционирование предприятия в целом, его цели, потребители его услуг и т.д., а также в случае ОУ или группы кооперирующихся ОУ требования к КОИС, рассматриваемой в качестве подсистемы образовательного предприятия [1].

2. *Стандарт на требования к процессам и работам системной и программной инженерии* [2]. По правилам этого стандарта определяется порядок формирования КОИС и отдельных ОИС в рамках их полного жизненного цикла, включая их приобретение, разработку, испытания, эксплуатацию и списание, определяются требования к содержанию и результатам отдельных выполняемых для этого работ.

3. *Стандарт на требования к архитектуре ОИС* [3]. По правилам этого стандарта определяются специфические именно для образовательной системы компоненты ОИС и связи между ними, требования к ним.

4. *Стандарт на требования к структуре электронных курсов и управлению доставкой учебной информации* [4]. По правилам этого стандарта обеспечивается, с одной стороны, возможность интеграции КОИС с различными образовательными продуктами и, с другой – переносимость и живучесть самих образовательных продуктов.



Можно считать, что систематический подход к формированию КОИС задают именно эти стандарты в указанной иерархии, хотя на практике они должны применяться в сопряжении с дополняющими и развивающими их стандартами и спецификациями, а также в формах, адаптированных к конкретным предприятиям.

Кроме указанных стандартов целесообразно учитывать возможности и требования Web 2.0, становящиеся по сути стандартами де-факто, закрепляемыми в наиболее успешных программных продуктах и сервисах, доступных в Интернете. Детальное рассмотрение этого важного набора возможностей и требований выходит за рамки доклада, однако в заключительной части показана его связь с некоторыми специфическими задачами обучения ИЯ.

Наконец, при разработке ОИС указанные базовые стандарты должны совмещаться с очень большим числом частных технических ИТ-стандартов. Такое совмещение разрабатывается и оформляется в виде так называемого профиля, но детали этого вопроса в докладе не рассматриваются, так как выйдут за рамки определения комплексного подхода в целом.

Содержательные представления указанных выше четырех базовых стандартов, в том числе содержащие указания на их ценность именно для формирования КОИС, вынесены в Приложение к докладу. Более полное описание стандартов [1], других стандартов и концепций представления архитектуры предприятия и способов ее применения можно получить в работах [5, 6]. Подходы к формированию комплексной сервисной архитектуры предприятий и систем рассмотрены в статье [7]. Стандарт [2] (или хотя бы его предыдущая версия 1995 года – к сожалению, заметно устаревшая) должен быть известен преподавателям дисциплин системной и программной инженерии. Стандарты [3] и [4] известны в среде специалистов, формирующих ОИС для своих учреждений.

### **Возможность, стиль и преимущества**

## совместного применения стандартов

Стандарты в рамках указанной выше группы отличаются следующими полезными свойствами:

- не противоречат друг другу и не содержат значительно дублирующихся совокупностей требований;
- представляют собой иерархически упорядоченную структуру требований к описанию архитектуры ОУ (группы связанных ОУ), его образовательных и иных систем и их характеристик, а также к процессам их создания и эксплуатации, охватывают практически все необходимое пространство проектирования и эксплуатации систем;
- в методическом плане связаны друг с другом целым рядом общих понятий и процессов (система, заинтересованное лицо, архитектура, слой архитектуры, прослеживание

архитектурных и технических решений потребностей заинтересованных лиц и более частные), что делает реальным и естественным согласованное «сквозное» применение этих стандартов;

- являются современными нормативно-техническими документами со значительной перспективой полезного применения.

Благодаря этому возможно осуществлять практическое применение этих стандартов следующим образом:

- применять каждый из этих стандартов в части его основных требований;
- систематически проводить детализацию компонентов ОУ и его КОИС, используя рекомендации стандартов в стиле «сверху вниз»;
- гарантировать соответствие детальных архитектурных и технических решений архитектурным решениям и потребностям, определенным на более высоких уровнях проектирования (в стиле прослеживания «снизу вверх»).

Совместное применение этих стандартов обеспечивает целый ряд указанных ниже преимуществ.

**Руководителям ОУ**, ответственным за их развитие, в том числе на основе дистанционных образовательных технологий, электронного обучения (e-learning) и ИКТ, применение этих стандартов позволяет согласовывать нормативные, рыночные и иные цели своего предприятия с возможностями, предоставляемыми ИКТ, рационально управлять инвестициями в ИКТ и портфелем проектов развития ОИС и ОУ в целом.

**Разработчикам и внедренцам ОИС** применение этих стандартов позволяет обоснованно формировать или выбирать тиражируемые программные продукты и архитектуру каждой ОИС, интегрировать их в архитектуру КОИС и всего образовательного предприятия; обосновывать выбор тиражируемых программных продуктов на соответствии комплексной архитектуре всего образовательного предприятия, на требованиях к развитию ОИС, требованиях к взаимодействию разных ОИС, используемых в ОУ, а также на требованиях к использованию образовательных продуктов, созданных другими разработчиками (получаемыми от других организаций или в среде Интернет).

**Педагогическим работникам** применение этих стандартов позволяет обоснованно, полно и понятным образом формулировать свои требования к ОИС. Более того, у них является реальная возможность активно участвовать в создании ОИС, использовать все богатство образовательных продуктов, созданных другими разработчиками, самим создавать пригодные для ОУ, совместимые с общими требованиями электронные учебные курсы и даже свои небольшие ОИС, формировать тиражируемые образовательные продукты, которые могли бы представлять ценность для образовательного сообщества и широкого круга обучающихся.

Безусловно, для получения этих преимуществ необходимо, чтобы все эти три категории заинтересованных лиц в достаточной мере знали четыре указанных ранее базовых стандарта, для чего целесообразно предусматривать специальное обучение. А руководителям ОУ для получения этих преимуществ *необходимо произвести постановку систематического использования указанных стандартов* в своей организации.

### **Некоторые особенности обучения иностранным языкам, влияющие на архитектуру ОИС**

Профессионалы в области обучения иностранным языкам (ИЯ) должны формулировать обширные и глубокие специфические требования к ОИС для этой области. Здесь отмечены те из них, которые, на взгляд автора, определяют наиболее специфичные черты общей архитектуры таких ОИС, связанные с их внешней средой. Известно, что при изучении ИЯ особо важен живой контакт учащегося с педагогом и с другими обучающимися. Он необходим для активного и быстрого освоения разговорной речи, ведения диалогов дискуссионного характера и т.д. Кроме того, при изучении ИЯ важную роль играет подбор литературных источников, причем подбор источников для чтения охватывает практически все богатство информационных ресурсов Интернета. Для ОИС значительный шаг вперед в поддержке таких возможностей сделан относительно недавно благодаря распространению широкополосного доступа в Интернет и развитию семейства технологий Web 2.0. Стоит учитывать и тот факт, что многие преподаватели ИЯ все еще тяготеют к традиционным, «ручным», или «безкомпьютерным» формам работы. Поэтому важно наличие у сервисов Web 2.0 простых, дружественных, легко индивидуализируемых интерфейсов пользователя.

На архитектуру КОИС это оказывает следующее влияние:

–усиливаются требования к архитектурам многих входящих в КОИС отдельных ОИС в части их открытости в сетевую среду, в том числе для подключения мультимедийных каналов (речь, изображения, видеосигнал) и организации прямого общения учащихся и педагогов, для оперативного поиска, классификации, отбора и использования информационных источников в Интернете (в том числе коллективного);

–становятся реалистичными требования педагога к возможности ОИС динамически формировать и менять планы занятий, индивидуализировать их, реализуя свой вариант плана, способа работы и формы взаимодействия с каждым учащимся;

–становятся не только необходимыми, но и общедоступными функции глубокой настройки интерфейса ОИС с педагогом, создающей для него простую дружественную среду работы;

–открытость ОИС в глобальной среде Интернет требует уделять в архитектуре ОУ и КОИС повышенное внимание компонентам обеспечения информационной безопасности

в различных ее аспектах – от простой сохранности данных до защиты интеллектуальной собственности и авторских прав.

Вместе с тем важно отметить, что эти и другие специфические требования реализуются в рамках того же систематического подхода, который определяется предложенной в докладе иерархией базовых стандартов.

### **Список литературы**

1. ISO 15704:2000. Industrial automation systems – Requirements for enterprise-reference architectures and methodologies (Amd 1:2005 Additional views for user concerns). – Режим

доступа: [http://www.iso.org/iso/iso\\_catalogue/catalogue\\_tc/catalogue\\_tc\\_browse.htm?commid=54192](http://www.iso.org/iso/iso_catalogue/catalogue_tc/catalogue_tc_browse.htm?commid=54192).

2. ISO/IEC 12207:2008. Systems and software engineering – Software life cycle processes. – Режим доступа: [http://www.iso.org/iso/iso\\_catalogue/catalogue\\_tc/catalogue\\_tc\\_browse.htm?commid=45086](http://www.iso.org/iso/iso_catalogue/catalogue_tc/catalogue_tc_browse.htm?commid=45086).

3. IEEE P1484.1-2003. Learning Technology Systems Architecture (LTSA). – Режим доступа: <http://www.ieeeeltsc.org/standards/1484-1-2003>.

4. Advanced Distributed Learning (ADL). Sharable Content Object Reference Model (SCORM), 2004. – Режим доступа: <http://www.adlnet.gov/scorm/>.

5. Зиндер Е.З. Архитектура предприятия в контексте бизнес-реинжиниринга. Части 1 и 2 / Е.З. Зиндер // Intelligent Enterprise. – № 4/2008, № 7/2008. – Режим доступа: <http://www.iemag.ru/master-class/detail.php?ID=15745>; <http://www.iemag.ru/analytics/detail.php?ID=18024>.

6. Зиндер Е.З. Архитектура предприятия на пространстве от политики и стратегии до тактики / Е.З. Зиндер // Управленческий консультант. – Киев: БУК, 2005. – С. 44–71. – Режим доступа: <http://www.fostas.ru/events/showdesc.php?id=79>.

7. Батоврин В.К. Архитектура предприятия и сервисный подход / В.К. Батоврин, Е.З. Зиндер // Корпоративные системы. – 2006. – № 4. – С. 14–19 (часть 1); № 5. – С. 10–14 (часть 2). – Режим доступа: <http://www.management.com.ua/ims/ims123.html>; <http://www.management.com.ua/ims/ims124.html>.

## Приложение

Ниже дано краткое представление четырех стандартов, задающих систематический подход к формированию отдельных ОИС и комплексных образовательных информационных систем (КОИС). В описаниях выделены некоторые особенности стандартов, важные для решения проблем формирования КОИС.

**ISO 15704:2000. Requirements for enterprise-reference architectures and methodologies (Amd 1:2005).** Это наиболее фундаментальный стандарт, излагающий архитектурный подход к интеграции предприятия из отдельных частей в гармонично функционирующий организм, для чего в нем приведены требования к архитектурам и методологиям предприятия (enterprise-reference architectures and methodologies). Стандарт готовится к принятию в качестве ГОСТ Р, но из всех представленных здесь стандартов он, возможно, наименее известен в профессиональной образовательной среде. Стандарт нацелен на решение задач трех типов: создание предприятия, его реструктуризация и инкрементальные изменения; он ориентирован как на людей, так и на технологии (базовые и вспомогательные) и фиксирует необходимость комплексного подхода. В стандарте указывается: «Было бы ошибкой ограничить обсуждение интеграции только вопросами информации и систем управления...». И далее: «...полное решение должно включать информацию, культуру и миссию».

В случае с ОУ важно то, что для эффективного достижения своих целей ОУ часто вступают в те или иные формы кооперации, образуя, например, системы типа «школа – вуз», «вуз – центр повышения квалификации». В результате возникает совокупность ОУ, действующих в той или иной степени согласованно для предоставления взаимосвязанных образовательных услуг, а часто и для сквозной оценки получаемых обучаемыми и этими ОУ результатов. ISO 15704 распространяется и на эти организационные формы, которые определяются как «расширенное предприятие» (extended enterprise).

Для целей формирования КОИС стандарт полезен тем, что на его основе целесообразно интегрировать ОУ и его ОИС в гармоничное целое. Он показывает, как построить работу по связи функций и других параметров ОИС с системой образовательных услуг, предоставляемых ОУ внешней среде, как обеспечить адекватное представление предприятия

и ОИС с точки зрения пользователя, как планировать интеграцию ОИС в ОУ, как бы оно ни было организационно устроено (традиционное, сетевое, расширенное или виртуальное).

**ISO/IEC 12207:2008. Systems and software engineering-Software life cycle processes.** Это наиболее актуальный базовый стандарт как для создателей ИС, так и для тех, кто их приобретает и использует (прежняя, к сожалению, существенно более слабая редакция стандарта 1995 года была принята в качестве ГОСТ Р в 1999 году). Несмотря на то, что в названии указано на процессы именно программного обеспечения, стандарт 2008 года описывает практически все важнейшие аспекты создания «программно насыщенных» автоматизированных систем в контексте предприятия и охватывает весь жизненный цикл таких систем. Этот важнейший стандарт охватывает, например, такие процессы, как управление портфелем проектов, управление соглашениями с поставщиками программных продуктов и ИТ-услуг, управление качеством при создании систем. Для работ, непосредственно находящихся в контексте предприятия, включены процессы управления проектами, процессы определения и анализа потребностей заинтересованных лиц, системного анализа и проектирования системной архитектуры, системной интеграции и др. С ними гармонизированы процессы создания и эксплуатации собственно программных продуктов. Включена принципиально новая группа процессов, определяющая требования к работе с «повторно используемыми программными продуктами», что по смыслу понимается как тиражируемый (или типовый) программный продукт. Для формирования КОИС это важно с позиций управления выбором и приобретением тиражируемых программных продуктов.

Отметим, что стандарт гармонизирован с базовым стандартом на процессы создания и эксплуатации систем (ISO/IEC 15288), в частности, с указанием на актуальность



сетевой архитектуры систем (не важно – производственных систем или вспомогательных ИКТ-систем), в которой их границы определяются не заранее, а в ходе функционирования. Это важное положение непосредственно связано с требованиями к современным КОИС, работающим в открытой сетевой среде.

**IEEE P1484.1-2003 Learning Technology Systems Architecture (LTSA).** Стандарт (поддерживаемый также и в ISO/IEC) определяет высокоуровневую архитектуру образовательных систем (LTSA), основанных на применении ИКТ. Он покрывает широкий спектр типов подобных систем, имеющих в англоязычной практике такие названия, как learning technology, education and training technology, computer-based training, computer assisted instruction, intelligent tutoring, metadata, LMS Learning Management System, LCMS Learning Content Management System и др. Стандарт обеспечивает общую схему для понимания, лицензирования и приобретения существующих и будущих систем (последнее изменение стандарта – 2007-11-06), нацелен на обеспечение интероперабельности (взаимодействия) и переносимости систем за счет определения критически важных интерфейсов и сервисов, учитывает существующие технологии и ОИС и адаптивен к тем, которые появляются вновь.

Для целей формирования КОИС стандарт важен тем, что его назначение не ограничивается системной архитектурой одной ОИС, но покрывает формирование общей архитектурной схемы для разных, в том числе взаимодействующих, систем. Кроме того, он идентифицирует цели и требования деятельности людей (представляя их разными категориями заинтересованных лиц), компьютеризованные процессы и связанные с ними категории знаний. Таким образом, он поддерживает идентификацию протоколов и методов взаимодействия в режимах кооперации и сотрудничества.

Предусмотрены пять слоев архитектуры (из них как нормативный определен третий):

1. «Учащийся и среда взаимодействия» – относится к тому, как учащийся приобретает, передает, производит обмен, формулирует, исследует и т.д. знания и/или информацию посредством взаимодействий со средой.

2. «Проектные характеристики, связанные с учащимся» – относится к тому, какие конкретные эффекты получает учащийся благодаря проектированию ОИС.

3. «Системные компоненты» – описывает архитектуру ОИС в терминах системных компонентов, идентифицированных в терминах возможностей и характеристик, как ориентированных на человека, так и общих для системы в целом.

4. «Направления и приоритеты реализации» – относится к описанию ОИС в разнообразных направлениях, связанных с рассмотрением подмножеств компонентов ОИС уровня «Системные компоненты».

5. «Функционирование компонентов и интероперабельность» – относится к программированию, интерфейсам взаимодействий прикладных программ (API), техническим протоколам взаимодействий компонентов и систем, и др., нацелен на обобщенные «plug-and-play» компоненты и интерфейсы ИТ-архитектуры ОИС в их связи с определенными потребностями и требованиями заинтересованных лиц.

**Спецификации SCORM 2004. Advanced Distributed Learning (ADL). Sharable Content Object Reference Model (SCORM) 2004.** Для получения возможностей взаимодействия ОИС, многократного и длительного использования учебных курсов, исключения привязки к одному поставщику средств каждого типа (программного компонента, информационного продукта) требуется опора на открытые признанные стандарты. В качестве специфических для ОИС стандартов уровня системной архитектуры, нацеленных на решение проблем инте-

роперабельности и переносимости, целесообразно принимать спецификации SCORM 2004. Такой выбор определяется тем, что спецификации SCORM получили признание большей части разработчиков систем электронного образования, отражают существующий минимум поддержки разработчиками стандартизованных спецификаций. В настоящее время третья редакция версии SCORM 2004 готовится под эгидой ISO/IEC.

SCORM рассматривается как референсная («эталонная») совокупность взаимосвязанных моделей, стандартов, спецификаций и основных принципов, отвечающая современным и перспективным требованиям образовательных систем. SCORM описывает три основных модели, в соответствии с требованиями которых целесообразно строить ОИС и их компоненты:

- модель накопления содержания (Content Aggregation Model);
- модель среды выполнения (Run-Time Environment), иногда называемая «Текущее окружение»;
- модель упорядочения и навигации (Sequencing and Navigation).

Первые две модели предназначены для создания образовательных продуктов и содержат адаптированные инструкции, ссылки и типы подачи материала (например, учебные методы), отвечающие требованиям преподавания и обучающихся. Третья модель содержит спецификации динамического представления образовательного контента, основанного на потребностях обучающегося.

Для формирования КОИС важно, что SCORM охватывает требования к двум основным классам прикладных программных систем, формирующим компьютерные образовательные среды: к программным системам управления образованием (LMS – Learning Management System) и к программным системам разработки и публикации

образовательных продуктов (системы управления контентом, LCMS – Learning Content Management System). В совокупности SCORM помогает определять технические требования к сетевой образовательной среде, требования к переносимым и интероперабельным функциональным (программным) компонентам и образовательным продуктам. В связи с этим целесообразно предусматривать оценку соответствия конкретных продуктов требованиям SCORM 2004 в ходе выбора программных продуктов и электронных учебников.

*Н.А. Назарова, С.В. Назаров*  
Омский государственный  
педагогический университет

## **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Высшее педагогическое образование в настоящее время рассматривается как процесс личностно-профессионального становления студента и, являясь гуманитарно ориентированным, удовлетворяет потребность человека в творческом самовыражении и личностной самореализации, а также обеспечивает высокий уровень профессиональной компетентности, мобильности и адаптированности в быстроменяющейся социокультурной и образовательной среде. Следовательно, необходимо учитывать, что после окончания педагогического вуза профессиональная и личностная успешность

студента будет зависеть от того, насколько он готов к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способен практически решать встающие перед ним жизненные и профессиональные проблемы, насколько он стремится постоянно повышать свой профессиональный уровень, ощущает свою самореализованность и т.д. А это во многом зависит не от полученных знаний, умений и навыков, а от неких дополнительных качеств, для обозначения которых и употребляются понятия «компетенции» и «компетентности», более соответствующие пониманию современных целей образования в целом и профессионально-педагогического образования – в частности.

Компетенция в переводе с латинского (*competencia*) означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познанием и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, которые позволяют ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней.

В настоящее время существует множество противоречивых мнений по поводу определения понятия «компетентность». Наиболее приемлемой, на наш взгляд, является точка зрения представителей Санкт-Петербургской научной школы [2], которые под профессиональной компетентностью понимают способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. «Способность» в данном случае понимается не как «предрасположенность», а как «умение». «Способен» значит «умеет делать» [2, с. 8–9].

«Пороговым уровнем компетентности» [4], позволяющим управлять процессом развития компетентности более эффективно и отслеживать путь этого развития, является уровень функциональной грамотности. Функциональная грамот-

ность – это уровень образованности, который характеризует способность будущего специалиста решать стандартные жизненные и профессиональные задачи в различных сферах деятельности на основе преимущественно прикладных знаний.

Являясь контекстно-изменяемым и интегральным показателем, функциональная грамотность в современную постиндустриальную эпоху информационного общества приобретает новую степень актуальности, так как минимальный уровень знаний и умений, необходимых человеку для функционирования как в системах профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни, значительно повышается. Структура каждого вида функциональной грамотности состоит из стабильной базисной грамотности и переменной оболочки, включающей в себя когнитивный компонент (прикладные знания), деятельностный компонент (навыки, умения и способности), личностный компонент (личностные качества преподавателя: эмпатия, доброжелательность, справедливость, творчество и др.), а также профессионально-педагогический стратегический компонент. Содержательное наполнение «минимального поля» каждого вида функциональной грамотности осуществляется согласно нормативным документам и современной действительности. Актуальным остается вопрос о способах развития функциональной грамотности как определенного уровня владения студентами ключевыми компетенциями в системе гуманитарно ориентированного высшего педагогического образования.

В современном высшем педагогическом образовании решение поставленной проблемы носит инновационный характер. Под инновациями в образовании понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. Именно инновационная деятельность не только создает основу для создания конкурентоспособности того или иного учреждения на рынке об-

разовательных услуг, но и определяет направления профессионального роста педагога, его творческого поиска, способствует его личностному росту.

Таким образом, к основным функциям инновационной деятельности педагога относят прогрессивные изменения педагогического процесса и его компонентов, одним из которых является педагогическая технология. Инновационные педагогические технологии – это нетрадиционные педагогические технологии, разрабатываемые с целью создания наиболее благоприятных психолого-педагогических условий для активизации и реализации лучших свойств и саморазвития личности студента и повышения эффективности учебного процесса.

Рассмотрим интеграцию инновационных педагогических технологий в процесс развития профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка, так как в наше время практическое владение иностранными языками становится не просто признаком хорошего воспитания, а жизненной необходимостью из-за радикального изменения социальной жизни нашей страны, ее стремительного вхождения в мировое сообщество, расширения международных контактов во всех областях деятельности.

Ведущими инновационными технологиями обучения студентов иностранному языку в рамках коммуниктивно-деятельностного, лично ориентированного подхода в контексте диалога культур являются технологии сопровождения аудиторной и самостоятельной работы. В связи с этим широкое распространение получают: информационные технологии (особенно в самостоятельной работе студентов), проектные методики, групповое обучение, проведение дебатов, ролевые игры, решение коммуникативных задач и т.д. Анализ данных технологий показал, что ведущими способами, наиболее приемлемыми для развития языковой функциональной грамотности студентов педагогического вуза, высту-

пают активные методы обучения, в частности тренинг и коучинг, так как они побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом, а также развивают его личностные и профессионально значимые качества.

*Тренинг* – это совокупность активных методов в системе профессиональной подготовки учителя, направленных на формирование и развитие конкретных умений и навыков. Организация эффективного проведения тренингов предполагает неперенное соблюдение ряда принципов: проблемности, личностного взаимодействия, единства развития участника и группы, самообучения на основе рефлексии.

В рамках современного уровня языковой функциональной грамотности студент должен уметь самостоятельно мыслить, свободно ориентироваться в новой ситуации и решать актуальные для него задачи не только известными ему способами, но и находить свой подход к решению, что обуславливает кроме применения тренингов введение элементов коучинга в процесс обучения.

*Коучинг* является одним из способов активизации потенциала студентов путем самостоятельного решения ими актуальной учебно-профессиональной педагогической проблемы с помощью вопросов и заданий преподавателя, выступающего в роли коуча. Основными принципами коучинга являются: отсутствие экспертной позиции, конфиденциальность, экологичность, независимость, осознанность, ответственность и коммуникативное сотрудничество.

Для практической реализации данных способов в образовательном процессе был разработан сценарий развития языковой функциональной грамотности студентов педагогического вуза, который состоит из двух частей.

Первая (общая) часть – это коллективный маршрут, включающий в себя следующие этапы:



- диагностика обучаемых, установление пробелов в знаниях и умениях студентов;
- постановка учебной проблемы (ситуации, задачи);
- создание условий для ее решения;
- проведение тренинга;
- коллективный анализ и оценка результатов, выявление затруднений.

Вторая часть – это индивидуально-ориентированный маршрут, в котором задан алгоритм действий студента для решения затруднений, возникших при проведении тренинга. Алгоритм действий студента представляет собой этапы проведения коучинга:

- анализ индивидуальных затруднений студента при решении коллективного задания;
- выбор задач / проблем для решения;
- совместное решение задач / проблем;
- постоянный анализ хода решения задач / проблем;
- рекомендации по дальнейшему решению данных или аналогичных задач / проблем;
- рекомендации по дальнейшему саморазвитию обучаемых.

Практическая реализация сценария, включающего тренинг и коучинг как наиболее приемлемые способы развития функциональной грамотности студентов педагогического вуза, осуществлялась при проведении спецкурса «Английский для специальных целей» (ESP – English for Specific Purposes) для студентов II курса факультета информатики с использованием компьютерных технологий и ресурсов Интернета. Спецкурс проводился в объеме 24 часов в течение одного семестра со студентами, имевшими навыки работы с компьютером, что позволило нам максимально использовать компьютерные телекоммуникации при реализации предложенного сценария как средство, с помощью которого можно значительно повысить эффективность процесса развития язы-

ковой функциональной грамотности студентов, а значит, и эффективность всего образовательного процесса.

Проведенная диагностика позволила выявить затруднения студентов, установить пробелы в их знаниях и умениях, а также определить состояние языковой функциональной грамотности группы в целом и каждого студента в отдельности, что помогло сформулировать учебные проблемы и создать условия для их решений. Так, студенты с высоким и достаточным уровнем языковой функциональной грамотности получили индивидуальные исследовательские задания, для выполнения которых необходимо применение ресурсов Интернета. Результаты исследования представлялись на занятии в виде итоговой презентации перед аудиторией. Преподаватель в данном случае выступал или как консультант, то есть советовал, направлял студента, или как коуч, то есть был партнером и осуществлял совместное решение проблемы, в зависимости от степени самостоятельности и уровня показателей профессионально-педагогического критерия.

Индивидуальные исследовательские работы, как показывают результаты промежуточного контроля, значительно повышают значения показателей когнитивного и профессионально-педагогического критериев, развивают интеллектуальные и социокультурные умения, повышают степень самостоятельности, ориентируют студентов на деловую направленность.

Для студентов с низким уровнем коммуникабельности и эмпатических способностей работа была организована в малых группах, что само по себе ориентировало студентов на взаимодействие при выполнении задания. При организации групповой работы на этапе тренировки использовалась технология образовательных веб-квестов (Web Quest). Образовательным веб-квестом (quest – от англ. *поиск, искать*) называют сайт в Интернете, посвященный определенной теме и состоящий из нескольких связанных единой сюжетной

линией разделов, насыщенных ссылками на другие ресурсы Интернета.

Веб-квесты, как и учебные проекты, могут охватывать отдельную проблему, тему, могут быть и межпредметными. Особенностью веб-квестов является то, что часть информации или вся информация, представленная на сайте для самостоятельной или групповой работы студентов, находится на самом деле на различных веб-сайтах Интернета. Благодаря же действующим гиперссылкам студенты этого не ощущают, а работают в едином информационном пространстве, для которого не является существенным фактором точное местонахождение той или иной порции учебной информации.

В процессе выполнения задания с использованием веб-квестов студенты получили возможность использовать аутентичный материал изучаемого иностранного языка, участвовать в коммуникации со своими партнерами, усваивать иноязычный материал более живым, проблемным и интересным способом, что, в свою очередь, было направлено на тренировку необходимого лексического минимума, отработку реплик-клише, развитие интеллектуальных, коммуникативных, социокультурных и компенсаторских умений (когнитивный и деятельностный компоненты).

Что касается профессионально-педагогических навыков и умений, то, прежде всего, акцент делался на организационных, информационных и рефлексивных умениях, то есть было необходимо спланировать и организовать работу в группе; отобрать виды деятельности и распределить роли; добыть, интерпретировать, адаптировать и преобразовать учебную информацию; а также проанализировать собственные действия и действия партнеров в группе, оценить их и выявить трудности.

### **Список литературы**

1. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В.А. Козырева и Радионовой.– СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2004. – 392 с.

2. Кузовлев В.П. Современные технологии профессиональной подготовки учителя иностранного языка: учеб. пособие / В.П. Кузовлев, В.Н. Карташова. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2004. – 164 с.

3. Лайл М. Компетенции на работе: пер. с англ. / М. Лайл, М. Спенсер. – М.: НИРРО, 2005. – 384 с.

4. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

*Л.С. Чикилева*

Всероссийский заочный  
финансово-экономический институт,  
Москва

## **ИНТЕРНЕТ КАК СРЕДСТВО МОДЕЛИРОВАНИЯ СО- ЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕН- ЦИИ**

В настоящее время все большее значение в хозяйственной деятельности российских предприятий и организаций приобретают внешнеэкономические связи, что обуславливает приоритетное значение обучения иностранному языку в системе высшего экономического образования. Владение иностранным языком входит в основные компетенции современного специалиста.

По окончании курса иностранного языка студент должен:

–уметь вести беседу-диалог общего характера, соблюдать правила речевого этикета, читать литературу по

специальности с целью поиска информации, вести деловую документацию на английском языке;

–уметь реферировать тексты по специальности;

–уметь приобретать новые знания, используя современные информационные образовательные технологии;

–понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, основные проблемы дисциплин, определяющих конкретную область его деятельности, видеть их взаимосвязь в целостной системе знаний;

–уметь решать нестандартные задачи;

–проявлять способности к проектной деятельности в профессиональной сфере, к работе над междисциплинарными проектами.

Как показывает практика, студенты обычно проявляют определенный интерес к жизни за рубежом, поэтому представляется целесообразным приглашать на занятия носителей иностранного языка и использовать возможности интернет-общения. Это способствует повышению эффективности учебной и учебно-воспитательной работы, так как иностранный язык усваивается в тесной связи с культурой страны изучаемого языка. Межкультурная коммуникация помогает лучше понять образ жизни и культуру стран изучаемого языка, переосмыслить культурное богатство своей страны и ее место в мировой культуре. У обучаемых постепенно формируется социокультурная компетенция.

Выделяются следующие компоненты социокультурной компетенции: *лингвострановедческий* компонент (лексические единицы с национально-культурной семантикой и их применение в ситуациях межкультурного общения); *социолингвистический* компонент (языковые особенности социальных слоев, представителей разных общественных групп, диалектов); *социопсихологический* компонент (владение специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре); *культуроло-*

*гический* компонент (социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон).

Глобальную сеть Интернет можно рассматривать как виртуальную социокультурную языковую среду, содержащую большой объем информации, представленный в текстовом, графическом, фотографическом вариантах, а также в звуковом и видеоформате. Все эти типы данных могут быть отображены одновременно или последовательно в зависимости от потребностей пользователя. Обучаемые имеют возможность использовать различные источники информации в разных форматах. Это особенно важно при обучении иностранному языку для развития социокультурной компетенции, так как предполагается, что обучаемые могут самостоятельно добывать знания. Для достижения поставленной цели и преодоления несоответствия между традиционными методами и формами обучения и новыми социальными потребностями необходима разработка такой методики развития социокультурной компетенции, при которой обучаемые принимают активное участие в процессе поиска и обработки информации.

Использование лингвострановедческого и культурологического канала Интернета способствует усвоению обучаемыми элементов иноязычной культуры и созданию у них положительной мотивации. Студенты с интересом следят за жизнью своих сверстников за рубежом, им интересно поближе познакомиться с реалиями страны изучаемого языка. Важно поддерживать этот интерес, заинтересовать обучающихся материалами по экономике, культуре, обычаям и традициям англоязычных стран. Факты, которые привлекают внимание обучаемых и запоминаются им, определяются их возрастными особенностями и индивидуальными интересами. Интернет представляет громадный источник подобной информации и предоставляет безграничные возможности для межкультурной коммуникации.

Важная задача преподавателя – способствовать формированию в сознании обучаемых образа представителя страны изучаемого языка. Обучаемые стремятся понять его отношение к миру, образ мыслей, систему ценностных ориентаций и стереотипов поведения в разных жизненных ситуациях. В результате процесс овладения иностранным языком постепенно становится интересным творческим процессом.

На кафедре иностранных языков ВЗФЭИ ежегодно проводятся страноведческие конференции, при подготовке к которым используются аутентичные материалы Интернета. Например, можно провести урок-экскурсию по городам США, используя проектную методику, целью которой является совершенствование коммуникативных навыков и умений. Работа над проектом состоит из нескольких этапов. Предлагается начать работу на тему «Что я знаю о США?» с проведения викторины, вопросы которой можно разместить в образовательных ресурсах на сайте института. Можно использовать ссылки на американский образовательный центр и библиотеку центра, используя материалы которой можно ответить на вопросы викторины. Студенты готовят доклады об экономической ситуации в США, используя последние новости из Интернета на английском языке.

На кафедре иностранных языков ВЗФЭИ проводятся конкурсы на лучший перевод текста экономической тематики, на лучший реферат. Для написания рефератов выбираются темы, связанные с профессиональными интересами обучаемых, например: известные экономисты США, банковская система в США, пути преодоления экономического кризиса в США, гранты для учебы в США, особенности программы «Work and Travel in the USA» и некоторые другие. Предварительно составляется список сайтов с их краткой характеристикой, размещаемый в Интернете, где обучаемые могут получить всю необходимую информацию. Этот список называется Hotlist, и для его составления существует специальная

интернет-программа Filamentality: <http://www.kn.pacbell.com/wired/fil>: Steps to create a Filamentality hot list:

1. On the Filamentality website <<http://www.kn.pacbell.com/wired/fil>>, click «Start a New Page».
2. Fill in the information requested, then click «Spin This Thing» at the bottom of the page.
3. Print or save the summary page that pops up.
4. Scroll to the bottom and click on «Add Links».
5. Type in your URLs, with a title and description for each link.
6. To add more than 3 links, scroll to the bottom and click «Add Links» again.
7. When you have finished, scroll to the bottom and click «Hotlist».
8. In the «Customize your Hotlist» section, add a title and instructions to students in the «Add Your Introduction» section.
9. To categorize your links, scroll down and put your category titles in the spaces provided, then click a number under each of your links to indicate its category.
10. Click «Hotlist» at the bottom of the page when your Hotlist is ready to post to the web.
11. Be sure to write down or print out the URL of your new hotlist so your students can get to it.

Необходимо использовать индивидуальный подход к тем обучаемым, которые из-за низкой языковой подготовки испытывают затруднения в работе с аутентичными текстами. Представляется оправданным оказывать обучаемым определенную помощь в адаптации найденного ими в Интернете материала, чтобы снять трудности, связанные с пониманием содержания материала.

Таким образом, у обучаемых постепенно формируется иноязычная компетенция, что способствует более осознанному изучению иностранного языка.



## Раздел II

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

---

*Ю.Б. Бадмаева*

Московский государственный университет  
им. М.В. Ломоносова

### ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Мне бы хотелось представить курс, предназначенный для обучения английскому языку студентов первого курса географического факультета МГУ. Для наших студентов иностранный язык не является основной дисциплиной. Этим объясняется ограниченное количество учебных часов (4 учебных часа в неделю). Мы поставили перед собой задачу разработать метод, который в первую очередь был бы направлен на освоение навыков и умений, предусмотренных программой обучения на географическом факультете, и предоставил бы студентам, заинтересованным в углубленном изучении материала или более тщательной работе над этим материалом, а также в творческом применении этого материала, возможность это сделать.

*Учебный процесс включает в себя:*

- аудиторные занятия (4 часа в неделю);
- самостоятельную работу студентов с использованием сетевых технологий (трехуровневый программный комплекс на платформе Java Enterprise Edition 5);
- общение студентов на форуме в Интернете;

–проведение студенческих конференций на изучаемую тему;

–контрольные работы.

Учебный текстовый материал, на основе которого построен этот курс, взят из учебника [1]. Он повторяет последовательность изложения материала в систематических курсах по общей географии. Таким образом, обеспечивается знакомство студентов с основами географии на английском языке и ее базовой терминологией.

Весь материал разбит на блоки (по 6 тем в блоке). После прохождения каждого блока проводятся студенческие конференции и контрольная работа.

Работу студентов мы оцениваем по балльной системе. За семестр студенту предлагается набрать определенное количество баллов (на сегодня это 500 баллов). В случае успеха ему не придется сдавать зачет. Эти баллы учащийся может получить, активно участвуя в работе во время аудиторных занятий и принимая участие в конференциях. Также есть возможность получить дополнительные баллы (или компенсировать пропущенное занятие), хорошо выполняя домашнее задание и участвуя в форуме.

*Аудиторные занятия.* На аудиторных занятиях большое внимание уделяется развитию такого навыка, как говорение и понимание звучащей речи со слуха.

*Самостоятельная работа студентов вне аудитории.* Полученные на уроке знания закрепляются в ходе самостоятельной работы студентов дома.

*Интерактивная рабочая тетрадь.* Для самостоятельной отработки лексических и грамматических конструкций, изученных на уроке, студент заходит на специально разработанный для этого сайт и в режиме онлайн выполняет целый ряд упражнений. При оценке результатов используется балльная система. Каждое упражнение имеет свой «вес», зависящий от сложности и важности выполняемого упражнения, который

умножается на количество правильных ответов. Преподаватель может изменить «вес» упражнения, таким образом стимулируя студентов к выполнению того или иного упражнения. Имеется возможность устанавливать лимит попыток для выполнения упражнений от одной до 999 (бесконечности). При завершении попытки студент сразу же видит результаты своей работы и, если он еще не исчерпал лимита, отведенного на это упражнение преподавателем, то он может попробовать исправить допущенные ошибки. Существует возможность ограничить выполнение задания и по времени. Такое ограничение может служить прекрасной тренировкой для сдачи экзаменов в традиционной форме.

Преподаватель может зарегистрировать любое количество групп. Для каждой группы могут предназначаться различные задания и устанавливаться разные даты их окончания. Количество заданий не ограничено. Одно задание – это набор упражнений. Список упражнений включает в себя:

1. Comprehension.
2. Vocabulary.
3. Definition.
4. Mistake.
5. Translation.
6. Summary.
7. Pronunciation.

В зависимости от потребностей отдельной группы в задание можно включать не все упражнения. Я не буду подробно описывать каждое из упражнений, остановлюсь лишь на некоторых их специфических и, как мне кажется, показательных особенностях.

Упражнение «Vocabulary». Целью этого упражнения является привлечь внимание студентов к лексическим единицам (конструкциям), которые им необходимо знать и отработать в ходе выполнения всего задания. Для этого задается базовая форма слова, и задача студента – найти в тексте фразу,

содержащую это слово, в соответствии с заданным преподавателем шаблоном.

Следующий этап – перевод найденной фразы (в соответствии с заданным преподавателем шаблоном для русского перевода этой фразы). Шаблон дает студенту возможность ввести ответ, в точности совпадающий с эталонным. В свою очередь, это позволяет проверять выполненное упражнение автоматически (при помощи специальных программных средств). Шаблон задает порядок и отчасти выбор слов при переводе. И все же остается проблема синонимичности. Для однозначности выбора слова из синонимичного ряда студентам предлагается использовать специально для этого проекта разработанный *электронный словарь*. Мы ограничиваем студентов употреблением именно того перевода слова, который указан в словаре.

Хочется сказать несколько слов об упражнении «Definition». Поскольку этот курс рассчитан на студентов, изучающих ESP (English for Specific Purposes), это упражнение имеет свою особую важность. В вышеупомянутый *электронный словарь* входят слова и выражения с пометкой «термин». В словарных статьях дается перевод термина, возможные синонимы (как на русском, так и на английском языке), его дефиниция на английском языке и его определение на русском языке. Данные взяты из пятиязычного академического словаря [2]. Эти дефиниции на английском языке можно рассматривать как небольшой по размеру текстовый материал, с довольно сложной для студентов уровня pre-intermediate / intermediate лексической нагрузкой. В то же время дефиниции достаточно легки для их понимания, поскольку это – определения терминов, относящихся к предмету, который студенты хорошо знают.

Теперь несколько слов об упражнении «Mistakes». Студенту предлагается не только исправить допущенную в предложении ошибку, но и определить ее тип. Тип ошибки

выбирается из формализованного списка возможных ошибок. Он составлен на основе типичных ошибок студентов, изучающих ESP, ошибок, которые ведут к искажению смысла высказывания. Нам представляется определение типа ошибки очень полезным дополнением, поскольку это дает возможность еще раз сделать акцент на лексико-грамматических конструкциях, типичных для изучаемого стиля изложения.

Еще хотелось бы уделить некоторое внимание упражнению «Translation». Студенту дается фраза на русском языке, которую он переводит на английский. При этом задан список слов, которые нужно употребить при переводе. Это делается для того, чтобы задать однозначность такого перевода, стимулировать использование именно отрабатываемых лексических единиц. И снова при выполнении этого упражнения студент обращается к нашему словарю. В словаре можно найти не только дефиниции и перевод интересующего студента слова, но и устойчивые выражения с этим словом, примеры его использования.

На всем протяжении выполнения домашнего задания предусмотрена *возможность общения студента с преподавателем*. Если у студента появляется какой-либо вопрос по домашнему заданию, который он бы хотел обсудить с преподавателем, не выходя с сайта, он может оставить сообщение преподавателю. Каждый раз, заходя на сайт, преподаватель видит дату последних изменений в работе студента и дату последнего сообщения, оставленного студентом. Преподаватель может либо ответить на вопрос студента, либо прокомментировать ход выполнения домашнего задания студентом, придать нужное направление мысли студента, если тот оказался в тупике.

Желающие могут попробовать ознакомиться с системой и выполнить домашнее задание по адресу: <http://kac.dnsalias.net:63063/GeoEnglish-war>. Для входа используйте login: student, пароль: student.

*Форум в Интернете.* Форум служит в основном для подготовки студентов к студенческим конференциям. Студент самостоятельно формулирует свою тему доклада (в рамках основных направлений, заданных преподавателем) на студенческой конференции. Если тема вызвала дискуссию, то в докладе можно упомянуть результаты или ход этой дискуссии.

### **Список литературы**

1. Комарова А.И. Английский язык для географических специальностей = English for geographers: учеб. для студ. вузов / А.И. Комарова, И.Ю. Окс, Ю.Б. Бадмаева. – М.: Академия, 2005. – 301 с.

2. Котляков В.М. География: понятия и термины: Пятиязычный академический словарь: рус., англ., фр., исп., нем. / В.М. Котляков, А.И. Комарова. – М.: Наука, 2007. – 859 с.

*К.Э. Безукладников*  
Пермский государственный  
педагогический университет

## **СЕТЕВОЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОРТФОЛИО КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИО- НАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ**

В условиях инновационного развития экономики и общества в целом происходит коренное изменение образовательной парадигмы: предлагается вариативное содержание образования, появляются новые педагогические технологии, современные концепции и идеи. В утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 23 декабря 2005 г. № 803 Федеральной целевой программе развития об-

разования на 2006–2010 годы говорится о негибкости, инерционности и слабой реакции системы образования на внешние факторы. Выдвинута задача повышения роли работодателей в подготовке профессиональных кадров. В системе целевых индикаторов и показателей названо введение государственных образовательных стандартов, адекватных мировым тенденциям и потребностям труда [2]. Сегодня все большее значение приобретает осознание самого работника как уникальной и неповторимой индивидуальности, готовой взять на себя ответственность за направляемое им самим развитие общества.

Ценностно-целевая ориентация профессиональной педагогической подготовки заключается в содействии становлению интегральных личностных характеристик, которые и выступают как непосредственные показатели профессионального развития человека. Результат профессиональной подготовки, осуществляемой в логике модели развития, может быть с достаточной полнотой описан с помощью понятия «профессиональная компетентность».

Автором данной статьи под профессиональной компетентностью понимается комплексный ресурс личности, который обеспечивает возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной профессиональной сфере и который зависит от необходимого для этого набора профессиональных компетенций. Именно они обеспечивают возможность субъекту ставить перед собой значимые цели, рисковать, гибко, творчески подходить к решению проблемы и получать результат. Профессиональная компетенция – это психологическое новообразование, включающее в себя наряду с когнитивным и поведенческим аспектами долговременную готовность к профессиональной деятельности как интегративное свойство личности. Она не является раз и навсегда данным новообразованием и находится в постоянном развитии и обновлении. По мере развития профессиональной компетентно-

сти человека в той или иной сфере деятельности, она укрупняется и интегрируется с другими компетенциями, проявляясь в новом качестве, представляя спираль диалектического развития. Развитие компетенций зависит от изменяющихся условий и требований общества к тому или иному виду деятельности, а также развития ценностных установок.

Тот факт, что в состав компетенции входит долговременная готовность как интегративное личностное образование (включающее в себя мотивационный, эмоционально-волевой, установочно-поведенческий и оценочный компоненты) наряду с когнитивным и поведенческим аспектами, т.е. знаниями, умениями и навыками, позволяет формулировать компетенции в терминах «готовность» и «способность», где «готовность» соотносится с долговременной готовностью как интегративным личностным образованием, включающим в себя мотивационный, эмоционально-волевой, установочно-поведенческий и оценочный компоненты, а «способность» – с когнитивным и поведенческим аспектами (владение знанием содержания компетенции, опытом проявления компетенции в разнообразных ситуациях).

Требования к профессиональной компетентности могут быть представлены в виде так называемого профессионального профиля (будущего) работника набором профессиональных компетенций, которые необходимо сформировать у студента по мере освоения программ высшего профессионального образования, а у специалистов, уже работающих, – путем профессионального самообразования, саморазвития и непрерывного образования, обеспечивающих профессиональное развитие личности в целом.

Качественный рост компетентности специалиста усиливает его конкурентоспособность, очевидно значимую в современных условиях, когда возрастает общественная потребность в профессиональной инициативе, а значит, все более ценится не репродуктивный, но творческий характер отноше-



ния (будущего) работника к своей профессиональной деятельности.

Одной из технологий, способствующих формированию профессиональной компетентности (будущего) работника, является сетевой электронный портфолио.

В Пермском государственном педагогическом университете разработано три варианта сетевого электронного профессионального портфолио: для будущих учителей (студентов); портфолио педагогического работника (для работающих учителей) и портфолио учителя Международного бакалавриата (в рамках реализации краевого проекта «Создание системы Международного бакалавриата в Пермском крае»). Технология внедрена в практику. Результаты эксперимента подтвердили ее эффективность. На основе предложенной модульной модели сетевого электронного портфолио возможно создать любое количество разнообразных вариантов для любой специальности, направления или квалификации.

Профессиональный портфолио состоит из 7 частей: введения, новостной ленты, портрета, паспорта уровня сформированности профессиональных компетенций, профессиональной биографии, досье и предполагаемого профиля дальнейшего профессионального саморазвития и карьерного роста. Работа студентов или слушателей над личным профессиональным портфолио начинается в самом начале обучения, когда они на специальных занятиях знакомятся с целями и задачами использования, функциями портфолио и технологией работы с ним. На этом этапе они имеют возможность получить обзримую программу своего профессионального становления, увидеть ступени формирования необходимых для них компетенций и критерии их оценки, что должно настроить их на серьезную работу для достижения успехов в учебной деятельности и стремления к постоянному самосовершенствованию.

Получив личный логин и пароль, студенты (слушатели) приступают к созданию личного портфолио с работы над разделом «Портрет», где в свободной форме в специальном текстовом поле они рассказывают о себе, обосновывают выбор профессии, излагают свои представления о качествах, необходимых, по их мнению, для успешной деятельности в выбранной ими профессии. Студенты (слушатели) также формулируют свои личные задачи в подготовке к профессиональной деятельности, разумеется, в доступной им терминологии. «Портрет» сохраняется в портфолио, и в дальнейшем студент (слушатель) будет иметь возможность сравнить свои исходные представления о профессии с полученными за весь период обучения и профессионального саморазвития, отметить осуществление своих ожиданий, пронаблюдать свой профессиональный рост. Для преподавателей (работодателей) раздел «Портрет» может предоставить информацию о личности владельца портфолио, его интересах и предпочтениях, дающую возможность предложить ему для выбора индивидуальную траекторию в учебной деятельности, профессиональном саморазвитии, темы для научных исследований.

В дальнейшем студенты (слушатели) работают с разделом «Биография», где они фиксируют свои личные достижения и успехи в учебных дисциплинах, педагогических практиках, написании научно-исследовательских и методических работ, участии в студенческих конференциях, семинарах, форумах, личные профессиональные достижения и т.п., оценивая уровень сформированности соответствующих этапу обучения профессиональных компетенций. «Биография» – это самый интерактивный раздел профессионального портфолио, так как оценка здесь может меняться студентом (слушателем), перемещаться с более низкого на более высокий уровень и наоборот. Последние внесения автоматически отражаются в разделе «Паспорт» наряду с официальной оценкой студента по соответствующему учебному предмету.

Возможные несовпадения этих данных могут стать для студента (слушателя) стимулом для поиска более яркого и убедительного обоснования и проявления своих профессиональных компетенций, а для преподавателей (работодателей) – объектом более пристального внимания во время аттестации и присвоения той или иной квалификационной категории.

Раздел «Досье» электронного профессионального портфолио является своего рода личной медиатекой владельца. Здесь они хранят результаты своей творческой учебной, научно-исследовательской и профессиональной деятельности, которые они в любой момент могут предъявить для доказательства и иллюстрации своих достижений, а также использовать в будущем в своей работе. Эта часть работы с профессиональным портфолио помимо отмеченного служит еще цели формирования и совершенствования столь необходимых современному специалисту медийных компетенций, так как здесь наряду с рутинным владением компьютером требуются умения и навыки оцифровки бумажных текстовых и аналоговых изобразительных документов, создания электронных тестов, упражнений и заданий, ментальных карт, видеороликов, аудиофайлов, веб-сайтов и многого другого.

Таким образом, необходимость создания в рамках портфолио архива электронных учебных ресурсов является для студентов (слушателей) стимулом для овладения целым рядом компьютерных программ и источником формирования постоянного интереса к новинкам в этой области. В свою очередь, это является залогом того, что современные выпускники педагогических вузов будут готовы к успешному использованию компьютерных технологий в преподавании и повышении качества обучения школьников, а также к использованию сетевого электронного профессионального портфолио педагогического работника в своей дальнейшей профессиональной деятельности.

Электронный профессиональный портфолио, размещенный на сервере вуза, доступен с любого компьютера с выходом в Интернет, что дает возможность внедрения дистанционной формы контакта обучаемого и обучающего и предлагает наряду с групповой и индивидуальные формы работы преподавателей со студентами, что позволяет разгрузить учебное расписание и учебные помещения.

Управление электронным портфолио осуществляется преподавателем-редактором, ответственным за внесение официальных отметок о сдаче студентами (слушателями) текущих экзаменов и зачетов и правильное использование ими данной технологии, а также веб-мастером, следящим за бесперебойным функционированием платформы электронного портфолио на сервере вуза.

Использование портфолио способствует развитию духовно богатой творческой профессионально компетентной личности, которая свободна в выборе способов своей деятельности, общения, своих жизненных перспектив. Эта технология способствует реализации следующих принципов при организации системы высшего профессионального образования:

–*динамичности*, что означает постоянное внимание к деятельности студентов в процессе обучения, их готовности включаться в активные формы работы, перестраиваться на ходу, действовать самостоятельно;

–*саморазвития*, то есть создание условий, способствующих поддержанию природного любопытства студентов, их интереса и стремления к самостоятельной работе над решением проблем, осмыслению личностной значимости получаемых знаний, умение оценивать свою деятельность, предвидеть последствия поступков;

–*целостности*, что предполагает изучение явлений в их целостности и связи с другими явлениями; результатом учебной деятельности в педагогическом вузе становится формирование профессиональных компетен-

ций учителя иностранного языка (коммуникативной, филологической и психолого-педагогической);

–*критериальности* оценивания результатов. Исходя из междисциплинарного подхода к образованию главной функцией оценивания становится анализ процесса, обратная связь, которая позволяет выявить особенности протекания процесса обучения и внесения соответствующих поправок. Поэтому большое значение придается критериальному мониторингу и самооценке студентов.

Студенты заканчивают работу с профессиональным портфолио его защитой на заседании ГАК, где представляют электронную презентацию и выстраивают свой профессиональный профиль. В дальнейшем выпускники работают над электронным профессиональным портфолио педагогического работника, размещенном на сайте школьного портала Перми и Пермского края.

С опытом использования профессионального портфолио, его структурой и содержанием можно ознакомиться на сайте ГОУ ВПО «Пермский государственный педагогический университет» <http://www.eportfolio.pspu.ru>.

### **Список литературы**

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения / В.И. Байденко. – М., 2006. – 53 с.
2. Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 годы. Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 23 декабря 2005 г. № 803.

*Л.К. Геїхман*  
Пермский государственный  
технический университет

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИКИ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА**

Мир вступил в информационную эпоху своего развития. Этот процесс необратим, сложен и противоречив. Возможность успешного преодоления противоречий в значительной степени определяется в настоящее время и в еще большей степени в будущем будет определяться уровнем образованности и культуры общества.

Известно, что в ходе своего развития человечество прошло через пять информационных революций: введение языка; письменность; книгопечатание; изобретение электричества (новые каналы связи: телефон, телеграф, телетайп); микропроцессорная технология (70-е годы XX века: появление персонального компьютера, создание компьютерных сетей и систем передачи данных).

Вместе с этим радикально изменялись объем и глубина знаний, уровень культуры общества в целом. Темпы увеличения суммарных знаний человечества возрастают. По подсчетам ученых, с начала нашей эры для удвоения знаний потребовалось 1750 лет, второе удвоение произошло в 1900 году, а третье – к 1950 году, т.е. уже за 50 лет, при росте объема информации за эти полвека в 8–10 раз. Так, в 70-х годах XX века объем знаний увеличивался в два раза за 10 лет; в 80-х годах – в два раза за 5 лет; к концу 90-х – в два раза за каждый год. Это явление, получившее название «информационный взрыв», указывается среди симптомов, свидетельствующих о начале века информации.

Основными составляющими интенсификации информационных процессов являются:

- нарастание скорости передачи сообщений;
- увеличение объема информации;
- ускорение обработки информации;
- все более полное использование обратных связей;
- увеличение объема добываемой новой информации и ускорение ее внедрения;
- наглядное отображение информации и ускорения ее внедрения;
- бурный рост технической оснащенности управленческого труда.

Очевидно, что дальнейшее развитие цивилизации зависит от того, как скоро будут изобретены методы быстрой и качественной обработки информации. Все технологии, которые будут созданы в ближайшем будущем, станут называть «технологиями третьего тысячелетия», или «технологиями XXI века». XXI век станет переломным в развитии человечества. Поэтому все обозначенные выше проблемы требуют к себе самого пристального внимания со стороны философов, экономистов, социологов, политологов, педагогов и, наконец, государства, дабы нам в очередной раз не оказаться неготовыми идти в ногу с развитыми странами. И решены эти проблемы могут быть только комплексно.

Образование постоянно адаптируется к изменениям, происходящим в обществе, которое называют по-разному: «переходное», «информационное», «сетевое», «информационная цивилизация», «электронное», «общество коллективного разума», «познающее», «образующее» и т.д. Несомненно одно: за информацией признается статус доминанты. Информация в настоящее время – главная ценность земной цивилизации.

Весьма важным является также то, что сегодня мы сталкиваемся не только с существенным отставанием нашей стра-

ны от мировых достижений в области новых информационных технологий, но и с низким уровнем осознания большинством людей многих проблем, связанных с переходом к совершенно новому информационному обществу. Ситуация складывается так, что задача современного образования состоит в обучении не только функциональной, научной и технологической грамоте, но и грамоте информационной, компьютерной. Немаловажное значение имеет также процесс передачи и освоения общей культуры, которая значительно трансформировалась в информационном обществе, что также является одной из задач образования. Это необходимо для достижения равновесия между целями общества и задачами образования.

Вряд ли можно адекватно оценить влияние информационной революции, будучи ее очевидцем. Однако ситуация, в которой мы пребываем, порождает массу вопросов. Каковы реальные последствия (как позитивные, так и негативные) информационной революции для человечества в целом и каждого человека в отдельности? Каким будет информационное общество, насколько люди психологически готовы жить в условиях этого общества? Каким будет человек в информационном обществе? Какой будет и какой должна быть школа (общеобразовательная, высшая и др.) в информационном обществе? Что нужно изменить и нужно ли что-либо менять в системе образования и воспитания для того, чтобы подготовить молодежь к жизни в условиях информационного общества?

Информационное общество – социологическая и футурологическая концепция, полагающая главным фактором общественного развития производство и использование научно-технической и другой информации. Концепция информационного общества является разновидностью теории постиндустриального общества, основу которой положили З. Бжезинский, Д. Белл, О. Тоффлер. Рассматривая общественное раз-



витие как «смену стадий», сторонники теории информационного общества связывают его становление с доминированием «четвертого» – информационного сектора экономики, следующего за сельским хозяйством, промышленностью и экономикой услуг. При этом утверждается, что капитал и труд как основа индустриального общества уступают место информации и знанию в информационном обществе.

Характеристика перехода от индустриального общества к информационному представлена в таблице.

Сравнительная характеристика индустриального и информационного обществ

№ п/п	Характеристика общества	Тип общества	
		Индустриальное	Постиндустриальное, или информационное
1	Ведущий сектор экономики	Промышленность	Сфера услуг (организация и управление, информатика и телекоммуникации)
2	Главная ценность	Потребление товаров (удовлетворение материальных потребностей)	Использование новых информационных технологий (удовлетворение культурных и личностных потребностей)
3	Профессиональная структура	Рабочие, обслуживающий персонал, менеджеры	Рост значения интеллигенции, техников, ученых
4	Основные средства производства	Машины и люди	Знания (практические)

## Окончание таблицы

№ п/п	Характеристика общества	Тип общества	
		Индустриальное	Постиндустриальное, или информационное
5	Структура экономики	Традиционные капиталоемкие и трудоемкие отрасли	Научоемкие, информационно емкие, инновационные отрасли
6	Источник стоимости	Труд	Информация
7	Структура власти	Законодательная, исполнительная, судебная	Законодательная, исполнительная, судебная, власть информации, власть интеллекта
8	Фактор власти элиты	Собственность	Образование, квалификация, компетентность
9	Система образования	Традиционная педагогика	Инновационные технологии, в том числе новые информационные технологии
10	Культура	Общая, профессиональная	Общая, профессиональная, информационная

Знание и опыт прошлого трансформируются системой образования в способность человека и человечества осуществлять поиск необходимой информации, новых знаний, в способность оптимизировать и увеличивать возможности человека. Процессы информатизации, компьютеризации общества, направленные на преодоление противоречий между всевозрастающим объемом информации и способностью усвоения ее человеком, требуют высокого уровня образованности,

необходимого не только для дальнейшего развития науки и технологии, но и, в первую очередь, для того, чтобы уметь пользоваться высокотехнологичными интеллектуальными продуктами. В этой связи можно говорить о главной задаче, которую предстоит решать образованию в ближайшее время, – научить жить вместе в открытом информационном сообществе, развивая знания о других, их истории, культуре, традициях, мышлении.

Насколько реально информационное общество для начала XXI века? Степень этой реальности различается в зависимости от уровня развития стран, рассматриваемых в контексте реализации в них критериев информационного общества. Конечно, высокоразвитые страны гораздо больше соответствуют этим критериям, чем иные. Но вряд ли сейчас можно какую-либо из них назвать информационным обществом.

Главная особенность информационного общества – экономика, основанная на знаниях. Она базируется на совершенно новом определении понятия «инновация». В традиционном понимании цикл инновации выглядел так: фундаментальная наука – прикладная наука – технология – опытные образцы – производство. Время от знания, приобретенного на первых этапах, до получения экономического и социального блага исчисляется годами.

Сегодня, когда люди получили возможность работать с Интернетом и иметь в сети свою личную базу данных, знания, превращаясь в контент, практически сразу становятся экономическим и социальным благом. Интернет превратил знания в товар для миллиардного рынка. Если раньше знания, добытые одним человеком, становились достоянием небольшой группы людей, то теперь они моментально расходятся по всему свету.

Появился новый эффект: выигрывать начинают не те страны, которые создают много знаний, а те, что умело и скоро их используют. Например, такие быстро развивающиеся

страны, как Тайвань, Япония, Сингапур, Финляндия и некоторые другие, сами производят немного знаний, но их образованные граждане обучены и, главное, умеют использовать знания, добытые другими.

В ставших уже традиционными трактовках информационного общества основными его характеристиками считаются информация, знание, коммуникация, новые технологии их генерирования. Однако оказывается упущенным (и здесь мы солидарны со многими исследователями) важнейший элемент информационного общества – образование и его составная часть – самообразование, определяющая роль которого в становлении этого общества все более заметна. В основной цепочке конструирования информационного общества «данные – информация – знание» следует обратить особое внимание на тот процесс и вид деятельности, который приводит к превращению информации в знание. Это и есть (по Г.Е. Сборовскому) образование и самообразование, становящееся доминантным видом деятельности многих социальных групп в информационном обществе.

Вопрос о характере и специфике образования и самообразования в информационном обществе чрезвычайно актуален. Суть кардинальных изменений, которые будут становиться все более характерными для этого общества, заключается в постепенном смещении соотношения «образование / самообразование» в сторону последнего. Отчетливее проявится тенденция, когда самообразовательные процессы, протекающие стихийно, будут обретать все более осознанные и рационально организованные формы. Новые информационные и коммуникативные средства меняют принципы организации и функционирования самообразования. С их помощью оно в качестве активной составляющей внедряется в любой вид деятельности. Компьютерные технологии не только обеспечивают доступность и разнообразие информации, но и активизируют самообразовательные процессы, сопутствующие

профессиональной, образовательной, досуговой и всякой иной деятельности.

Вместе с тем общественные структуры, имеющие доступ к контролю за системами социальной коммуникации, узурпируют (либо могут узурпировать) власть над информацией и соответственно контролируют (либо могут контролировать) процессы духовного производства. Культуротворческая составляющая информационного общества обретает не индивидуально-личностные, а групповые черты, обладая способностью подавлять и стандартизировать сознание и деятельность человека. В силу этого основным пафосом самообразовательной деятельности становится борьба за самоопределение перед лицом глобальных социальных вызовов.

Таким образом, понятие информационного общества требует более широкой интерпретации за счет включения в него образования и самообразования в их изменяющейся социальной роли и новой функции. Вместе с тем многие аспекты развития образования как социального института, явления, процесса, вида деятельности могут быть поняты только в контексте широкого социального анализа, где решающую роль играет понимание общества, его характера, специфики и направленности развития. Главное здесь – понять, что современное общество успешно продвигается к своему информационному состоянию, и роль образования в данном процессе очень велика.

В информационном обществе доминирующими становятся формы и виды информационного труда, основанного, как правило, на образовательной (самообразовательной) деятельности, компьютерных технологиях и экранной культуре. В информационном обществе ключевым источником новшеств и основой социальной организации становится знание. Переход к информационному обществу связан с резким возрастанием роли, значения и распространения высшего об-

разования, поскольку именно оно обеспечивает, прежде всего, производство нового знания.

Это очень важная новация информационного общества, оказывающая огромное влияние на людей и качество их жизни. Она же меняет роль и социальный статус университетов. Каких знаний не хватает, чтобы достойно жить в информационном обществе? Здесь меняется само понятие «образование». Знание, содержание образования, которое мы даем в университетах, – уже не единственная цель образования.

Человек должен научиться эффективно работать и общаться в сетях вне зависимости от границ и языковых барьеров. Это то, чего на самом деле не хватает для жизни сегодня. Что же должны сделать университеты для людей, которым придется жить в информационном обществе? Эксперты ЮНЕСКО и правительства разных стран, в основном европейского сообщества – и мы с этим вполне солидарны – приходят к выводу, что достичь хороших результатов можно только в том случае, если университеты в своей практической деятельности по обучению будут использовать так называемый e-learning.

Всякий раз, когда мы начинаем пользоваться иностранным словом, хочется понять, почему в родном языке не нашлось адекватного понятия. Дело в том, что русский глагол «учить», обрастая приставками, передает множество значений слов, связанных с процессом обучения, – обучать, изучать, заучивать (например, иностранные слова, таблицу умножения и др.). В английском языке для приведенных трех однокоренных слов есть три совершенно разных глагола: teach, study, learn. E-learning чаще всего переводят как электронное обучение, но в этом случае исчезает оттенок значения, содержащегося в английском слове и связанного с самостоятельным действием того, кто учится, поэтому, видимо, придется пустить в наш язык очередное заимствование. Сначала в оригинальном

виде, а потом появится и транслитерация в виде «и-лернинга». Интернет делает нас двуязычными. И это, как мы видим, далеко не все, что с нами делает Интернет.

Это принципиально новая технология образования для жизни в информационном обществе, ориентирующая студента на новый стиль работы, развивающая умения и навыки для непрерывного образования. Технология e-learning, если ею овладеть, совершенно меняет отношение человека к образованию, она дает возможность обучения где угодно, когда угодно, причем в течение всей жизни, даже не покидая дома и не пересекая границ.

В то же время, меняя жизнь человека, e-learning многое меняет и в жизни университетов, заставляя их интегрироваться в процесс глобализации. Это порождает большие проблемы в отношении подготовки и переподготовки профессоров и преподавателей. Кроме высокой квалификации в своих предметных областях, они должны владеть информационными технологиями. При известном консерватизме университетов это непростая задача. Причем недостаточно научиться пользоваться Интернетом, необходимо перейти на преподавание всех дисциплин с помощью информационных технологий и Интернета.

Студенчество – социальная общность, характеризующаяся наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости, а также наибольшей степенью вовлеченности в информационное общество. Учет этой особенности студенчества лежит в основе отношения преподавателя к каждому студенту как к партнеру педагогического общения, интересной для преподавателя личности. В русле личностно-деятельностного подхода студент рассматривается как активный самостоятельно организующий свою деятельность в информационной среде субъект педагогического взаимодействия.

Студент выступает в качестве субъекта учебной деятельности, которая прежде всего определяется через два типа мотивов – мотивацию достижения и познавательную. Познавательная мотивация является основой учебно-познавательной деятельности. Она возникает в проблемной ситуации и развивается при правильном взаимодействии и отношении студентов и преподавателей. В обучении мотивация достижения подчиняется познавательной и профессиональной мотивации. Во время обучения в вузе формируется прочная основа трудовой, профессиональной деятельности. Существенным показателем студента – субъекта учебной деятельности – служит его умение выполнять все ее виды и формы. И тогда перед преподавателем возникает ответственная психолого-педагогическая задача: формирование студента как субъекта информационного общества. В учебной деятельности это предполагает необходимость обучить его умению планировать, организовывать свою деятельность в инфо-коммуникационном пространстве.

Подобная постановка вопроса требует от преподавателя определить учебные действия, необходимые для успешной учебы, программу их выполнения на конкретном учебном материале и четкую организацию упражнений по их формированию. При этом образец выполнения этих действий должен демонстрировать сам преподаватель. Его влияние на характер освоения новых ценностных ориентаций студентов, его мотивации и такие индивидуальные свойства, как тревожность, эмоциональность, толерантность, – неоценимо.

Отношение к студенту как к социально зрелой личности, носителю научного мировоззрения предполагает учитывать, что это система взглядов человека не только на мир, но и на свое место в мире. Осознание студентом себя субъектом информационной деятельности, носителем определенных общественных общечеловеческих ценностей, социально полезной личностью означает для преподавателя усиление диалогично-



сти обучения, специальной организации педагогического общения, создания для студентов возможности отстаивать свои взгляды, цели, жизненные позиции в учебно-воспитательной работе. Учебная деятельность направлена на самого студента как на субъекта в плане совершенствования, развития, формирования его личности благодаря осознанному, целенаправленному присвоению им общественного опыта в различных видах и формах общественно полезной, познавательной, теоретической и практической деятельности.

Процесс обучения современного человека не заканчивается в школе, институте. Он становится непрерывным. Система непрерывного образования – не декларация, а насущная потребность каждого человека современного, информационного общества. И сейчас уже активнее используются в качестве источников информации электронные средства: видеоклипы, анимационные фрагменты, обучающие системы на основе мультимедиаподхода.

Обрабатывая огромные объемы знаний из ресурсов «всемирной паутины», студенты переходят затем к генерации нового знания и, в свою очередь, загружают его в сеть. Параллельно решается проблема овладения иностранным языком, поскольку создаются условия для двуязычности.

На наших глазах рождается новая педагогика. До этого момента в центре внимания всегда был учитель, преподаватель – сегодня приходит понимание, что в центре внимания находится учащийся, студент, и для него должно быть создано иное окружение, новые ролевые отношения, новые центры поддержки, новые социальные отношения, новые формы контроля и т.п.

Необходимое качество образования в информационном обществе не может быть обеспечено старыми методами. В этом суть конфликта между системой высшего образования и обществом. Эти изменения формируют новую экономику, построенную на знаниях. Чтобы успевать за этим процессом,

нужно постоянное пополнение знаний. Это напоминает езду на велосипеде: педали крутишь – едешь, перестал крутить – упал.

Цель педагогики – формирование человека, готового к практической жизни, т.е. способного на эффективную ориентацию в реальных практических, жизненных ситуациях. Реализация этой цели сегодня предполагает акцент на выработке у учащегося способности к самостоятельной ориентации в мире, способности к самообучению и критической самооценке. Например, становится особенно актуальным иной подход к подбору необходимого круга знаний по тому или иному предмету. Такое знание, прежде всего, должно служить эффективным основанием для выработки у учащегося навыков к самостоятельному поиску и освоению новых знаний (и компьютер, в этом плане, представляет колоссальные возможности). Вместе с тем ориентация на самостоятельность предполагает развитие у учащихся способности, которую философы именуют рефлексией, способности к рефлексивной самооценке. Научить же этой способности, как показывает история философии, можно лишь в рамках тех или иных форм лично-окрашенного общения. Вывод, имеющий самое прямое отношение к выработке ценностно обоснованных образовательных стратегий XXI века.

Новые способы циркуляции информации таковы, что в системе образования возникает необходимость формирования нравственных, интеллектуальных, дидактических принципов и норм ее создания, представления и распространения. Проблема ее качества и надежности в системе образования должна обеспечиваться новыми педагогическими и ценностно-нравственными канонами, которые формируются и будут формироваться в дальнейшем. Ведутся интенсивные поиски адекватных и опережающих путей и методов соответствия системы образования требованиям информационного общества. Многообразие выдвигаемых при этом концепций, пара-

дигм, программ свидетельствует, во-первых, о сложности и актуальности отражения глобальных информационных процессов в образовательном пространстве и, во-вторых, о качественных изменениях в осмыслении педагогической действительности.

Можно выделить основные педагогические аспекты образовательной деятельности в информационном обществе:

- открытая учебная архитектура – новая парадигма информационного общества;
- развитие непрерывного образования в условиях информационного общества;
- электронная модель технологического учебника и ее развитие;
- проблема развивающего обучения на основе информационных ресурсов общества;
- лингвистические проблемы информационного общества;
- обеспечение качества обучения и подходы к построению открытых педагогических систем (открытое образование);
- информационные и коммуникационные технологии в дополнительном образовании;
- сочетание возможностей традиционного и современного способов обучения в информационном обществе;
- дистанционное обучение как синтез педагогических и информационных технологий;
- интеграция систем высшего и среднего образования для повышения уровня обучения;
- формирование информационной культуры преподавателей вуза и школы для работы в системе дистанционного обучения;
- новые информационные технологии как средство развития творческих способностей и профессиональной ориентации;

- психологические и педагогические проблемы образования в условиях информационного общества;
- использование мультимедиа технологий в образовании;
- глобализация и интеграция образования и образовательных услуг в информационном обществе;
- содержание и функции образования в условиях информационного общества;
- формы и методы педагогической деятельности в информационном обществе;
- информационные технологии и новые информационные ресурсы;
- дидактические возможности информационных технологий;
- возможности информационных технологий и персонального компьютера как технического средства обучения и психолого-физиологические особенности их использования;
- воспитательное воздействие информационных технологий;
- влияние информационных технологий на интеллектуальное развитие личности;
- информационные технологии и подготовка педагогических кадров (вузовская и послевузовская);
- информационные технологии и новые подходы к управлению школой и оценке качества педагогического труда.

Различные концепции и теории, складывающиеся в рамках педагогики, психологии, лингвистики, кибернетики, информатики могут соединиться и, как показывает опыт, уже соединяются в некоторую своеобразную систему, выступающую как информационная педагогика.

Некоторые исследователи считают, что предмет информационной педагогики уже обозначился, – это изучение проблем развития и самореализации личности в информационно-образовательном пространстве. Информационная педа-

гогика понимается как направление в педагогике, основывающееся на связях, проникновении и использовании теорий, законов, методов и технических средств информологии в педагогике, ставящее своей целью формирование информационно-образовательной среды, соответствующей уровню развития информационного общества. Здесь нужно думать и дискутировать, ибо такой подход представляется весьма сомнительным: необходимо не заменять педагогику информологией, а создавать новую педагогику информационного общества, заменяющую педагогику Я.А. Коменского.

Интересна трактовка А.Г. Асмолова [2] о том, что в мировой педагогической практике кризисная ситуация, требующая новой педагогики, усугубляется тремя глобальными тенденциями. Во-первых, в индивидуальном плане происходит переход от так называемой «классической культуры» к «мозаичной культуре», описанный французским социологом А. Молем. Классическая система образования, сложившаяся в XVII–XVIII веках, давала относительно стройную, иерархическую систему знаний о мире, отличающуюся системным характером. Учащийся усваивал их по принципу «ступеней»: отталкиваясь от ядра фундаментальных понятий, он овладевал другими понятиями, спускаясь к ним с помощью системы логических связей. В нашем веке характер приобретения знаний существенно изменился. Современный человек значительную, если не большую часть знаний получает не в системе рационального образования. «Оснащение» его ума происходит сейчас не столько через систему образования, сколько через средства массовой коммуникации.

Во-вторых, отчетливо проявляется тенденция технократизма в сфере образования. В значительной мере это связано с резко возросшей технической мощностью и энергетическим оснащением человечества. Произошло перемещение центра тяжести в сторону функциональных характеристик личности, в сторону профессионализма, дефицит которого уже невоз-

можно компенсировать простым усердием, что привело к нарушению в образовании гармонии между специальными знаниями и духовной культурой.

В-третьих, качественно изменяется само положение педагога в системе образования, что вызывается интенсивной компьютеризацией всех сторон общественной жизни, в том числе учебного процесса. Информационный взрыв привел к ситуации, когда ни вузовский профессор, ни тем более преподаватель школы или колледжа уже не являются «передним краем» знания. Учебные дисциплины, построенные на упрощенной классификации наук, уже почти «вышли из игры», демонстрируя иногда чуть ли не полувековое отставание. Сообщество педагогов уже не может быть основным носителем всех новейших знаний. Мощные компьютерные системы, интегрированные в глобальные сети, открывают принципиально иные перспективы для творчества. Возникает проблема частичного обесценивания традиционного «книжного» образования. Она наиболее реальна, когда индивид по тем или иным причинам выпадает из системы компьютерной грамотности и вытесняется поэтому на обочину жизни.

Меняется и роль преподавателя. Если раньше он, в основном, выполнял функцию накопителя и распространителя научной информации, то теперь ему нужно превратиться в фигуру, центральная задача которой – *управлять* познавательной активностью учащихся и *контролировать* ее результаты.

В этой ситуации осознается, что педагогика, созданная во времена Яна Амоса Коменского, педагогика, которая ориентировалась на модель культуры как фабрики массового производства личностей, педагогика, которая с самого начала ориентировалась на усреднение знаний и их квантовую, временную раздачу по урокам, была хороша лишь для своей эпохи. Основная форма занятий – лекционная или урочная форма обучения. За урочной формой обучения всегда стоит монологическое общение, при котором один говорит, а другие вни-

мают. И лекция, и урок по форме и структуре общения выступают как манипуляция.

Не как давать знания, не какими приемами давать знания, а ради чего давать знания! Вопрос о мотивах – ключевой вопрос, который четко звучит в методологии анализа любых целевых систем.

Но только тогда, когда на смену когнитивной парадигме начинают приходиться смысловые парадигмы, когда собственно иные пути приобретения понимания мира выступают на первый план, только тогда мы движемся от знания к пониманию (ведь это разные вещи). Мы движемся от стимула к мотиву, от значений к смыслам – вот направление, по которому в своем эволюционном развитии двигается образование. И этот путь только начинается.

Дело в том, что современное образование, хотим мы этого или нет, является когнитивным, информационным, но эффективным только для прошедшей эпохи, когда объем информации был достаточно ограниченным и стабильным в рамках идеала рациональности, на которую ориентировались классические науки и прошлого, и нашего века. Сегодня как никогда надо освободиться от многих стереотипов того мышления, в рамках которого мы работаем и которое мы воспроизводим в мире образования.

Ключевыми идеями педагогики, по нашему мнению, должны стать следующие.

1. Формирование у людей нового научного миропонимания и ноосферного мировоззрения, основанного на биоцентрической парадигме, экологическом императиве и высокой личной ответственности каждого человека.

2. Ориентация на инновационный тип развития общества на основе эффективного использования научных знаний и новых «прорывных» информационных технологий, которые дадут возможность сократить ресурсопотребление и уменьшить

антропологическую нагрузку на нашу планету до уровня, обеспечивающего устойчивое развитие цивилизации.

3. Принципиальная ориентация системы образования на будущее – концепция опережающего образования – для того чтобы успеть своевременно подготовить миллионы людей к жизни и профессиональной деятельности в новых условиях уже формирующегося глобального информационного общества.

Информационное общество – это «образовательное общество», что означает:

- 1) образование по своей мощности и по своему качеству обеспечивает восходящее воспроизводство качества общественного интеллекта – науки, культуры и образования, опережающее научно-техническое развитие цивилизации, социально-экономические и экологические изменения в пространстве качества жизни;
- 2) образовательная система как социальная система не замыкается системой образовательных учреждений, а экспандируется в своих границах на общество в целом; функция образования уже становится ведущей функцией фирм в развитых странах, поскольку интеллектуальный ресурс является важнейшим фактором конкуренции;
- 3) образование становится ведущим механизмом в решении экологических и экономических проблем;
- 4) образование становится «образовательно-педагогическим производством» человека, общественного интеллекта;
- 5) образование синтезируется со средствами массовой информации, формируются образовательно-информационные массовые системы.

Использование электронных коммуникаций коренным образом преобразует систему образования: все большее чис-



ло людей используют возможности дистанционного обучения, начинают активно реализовывать принцип пожизненного повышения квалификации. Улучшение подготовки специалистов открывает компаниям и учреждениям новые горизонты в управлении персоналом, а значит, и возможности роста производства. В свою очередь, для каждого работника это означает более успешную и динамичную карьеру, большую мотивацию к труду.

Происходит все большее распространение «экранный» культуры, неизбежность столкновения с виртуальной реальностью, в которой трудно различимы иллюзия и действительность, создают некоторые психологические (и даже психические) проблемы. По мере нарастания объема информации людям становится труднее ориентироваться в ее содержании, ограждать себя от ее избытка.

Реализация идеи непрерывного образования направлена на преодоление основного противоречия современной системы образования – противоречия между стремительными темпами роста знаний в современном мире и ограниченными возможностями их усвоения человеком в период обучения. Это противоречие заставляет образовательные учреждения, прежде всего, формировать умение учиться, добывать информацию, извлекать из нее необходимые знания. Однако для этого педагог должен не только сам владеть особыми информационными знаниями и умениями, но и быть профессионально готовым транслировать их, формируя информационную культуру учащихся. Лишь при соблюдении этого условия может быть реализована идея непрерывного образования.

На рубеже столетий система высшего образования во всем мире вступила в полосу радикальных преобразований. Каким станет новое высшее образование, в какие формы оно выльется, сегодня сказать достаточно трудно. Но то, что в ситуации глобализации, формирования информационного общества и виртуализации соци-

альных отношений и повседневной жизни людей оно станет качественно иным и не похожим на его известные нам формы, сомнению не подлежит. В ситуации такой неопределенности преподавательский корпус и административный персонал учреждений высшего образования должен тем не менее учить студентов, пытаться так организовать учебный процесс, чтобы выпускники получили запас знаний и навыков, который позволил бы им успешно находить свое место в постоянно меняющемся профессиональном поле и на предъявляющем все новые и новые требования рынке труда. Мы не можем определенно знать, какое будущее ждет наших студентов. Но мы знаем, что оно будет радикально иным, совершенно непохожим на настоящее. Мы не можем предположить, какие знания понадобятся в этом будущем. Но мы знаем, что наши студенты должны получить знания о том, как эффективно приобретать новые знания, как постоянно учиться. Иными словами, они должны приобрести высокоразвитые исследовательские и коммуникативные навыки, которые позволили бы им быстро усваивать новые знания, успешно менять сферу приложения сил. Именно это, а не узкая профессиональная подготовка становится сегодня, как представляется, смыслом нашей деятельности в университете.

Потоки информации, пронизывающие сегодня все стороны жизни общества и личности, меняют старые представления об усвоении знания как некоего проверенного и санкционированного обществом систематического результата конкретных исследований. Необозримая и хаотическая информация требует иного подхода: заботой самого обучающегося становится ее систематизация, упорядочение, признание за истинную и достоверную, и это – в условиях постоянного из-

менения правил игры в информационном поле. Иными словами, учащийся не усваивает готовую картину мира, а формирует ее сам в соответствии со своими конкретными потребностями и целями. В итоге мы попадаем в совершенно иную образовательную ситуацию, что радикально меняет как характер педагогического процесса, так и традиционную роль преподавателя.

Это означает, что субъектом образования становится сама обучающаяся личность, которая, перерабатывая информацию, «конструирует» *свой* мир, проектирует *свою* жизнедеятельность. От традиционного обучения дистанционное образование отличается тем, что основным здесь является не формирование личности учащегося по заданному образцу, но конструирование самой среды по проектам личности как способ разрешения жизненных проблем. Студент сам выбирает свою образовательную траекторию, более того, в широком смысле, закладываются практики и навыки пожизненного образования как постоянного изменения идентичности в меняющихся социальных условиях.

Дистанционное образование уже сегодня осуществляется в соответствии с основными направлениями педагогики информационного общества.

1. Оно базируется на мотивации студента, т.е. на ценностно-смысловом отношении к образованию.

2. Стратегия дистанционного образования – приоритет учения, а не преподавания.

3. Активно используются все существующие информационные и коммуникационные технологии и ресурсы.

На первых этапах построения дистанционного образования инновационные учреждения сталкиваются со следующими проблемами:

- низкое качество материального обеспечения интернет-ресурсами;
- низкий уровень владения ИК-технологиями;

- слабое оснащение информационно-образовательными и методическими ресурсами;
- психологическая неготовность педагогов к работе в сети;
- отсутствие системы стимулирования профессионального роста педагогов с использованием средств ИКТ;
- несогласованность критериев, регламентов и процедур сетевого взаимодействия;
- отсутствие конвертируемости результатов взаимодействия в систему аттестации и оплаты труда.

Педагогика постиндустриального (информационного) общества – педагогика, формирующаяся в совершенно новых условиях существования и развития информационного общества, когда мерой всех социальных вещей, основополагающим условием производства и воспроизводства общественной целостности становятся развитие и обогащение человеческого интеллекта, творческой энергии, духовно-нравственных сил.

Современный человек живет и действует в условиях, требующих высокого профессионализма и значительных интеллектуальных усилий для принятия правильных решений в различных жизненных и рабочих ситуациях. Усложнившиеся социально-экономические процессы, уплотнившиеся информационные потоки, явный недостаток времени на их осмысление, возросшие конкурентность и агрессивность – все это обуславливает довольно высокие требования к выпускникам образовательных учреждений. Сегодня перед всеми участниками образовательного процесса стоит проблема повышения качества образования, его адаптации к складывающимся жизненным реалиям (экономическим, социальным, культурным, демографическим и т.д.). Конкурентоспособным в условиях современного общества может стать только тот специалист, который в совершенстве владеет компьютерными технологиями и иностранными языками.

## Список литературы

1. Артамонов Г.Т. О противоречиях перехода к информационному обществу / Г.Т. Артамонов // Вестник ВОИВТ. – 1990. – № 3.
2. Асмолов А.Г. Кризис современной педагогики [Электронный ресурс] / А.Г. Асмолов. – По материалам VI семинара профессорско-преподавательского состава и сотрудников РГГУ «Экстенсивная и интенсивная вузовская педагогика в информационном обществе». – Режим доступа: <http://www.eduhmap.ru/>.
3. Бордовская Н.В. Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2001.
4. Громов Г.Р. Очерки информационной технологии / Г.Р. Громов. – М., 1993.
5. Извозчиков В.А. Концепция педагогики информационного общества / В.А. Извозчиков, В.В. Лаптев // Наука и школа. – 1999. – № 1.
6. Интернет в гуманитарном образовании / под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.
7. Михайловский В.Н. Формирование научной картины мира и информатизация / В.Н. Михайловский. – СПб., 1994.
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат [и др.]; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2000.
9. Огарев В.Г. Виртуальное пространство Internet / В.Г. Огарев, Г.Н. Тарасенко. – Ростов н/Д, 2000.
10. Ракитов А.И. Философия компьютерной революции / А.И. Ракитов. – М., 1991. – С. 32–33.
11. Тихонов М.Ю. Информационное общество: философские проблемы управления наукой и образованием / М.Ю. Тихонов. – М., 1998.
12. Урсул А.Д. Информатизация общества и переход к устойчивому развитию цивилизации / А.Д. Урсул // Вестник РОИВТ. – 1993. – № 1–3. – С. 35–45.

*Н.А. Каменева*  
Московский государственный  
университет экономики,  
статистики и информатики

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛО- ГИИ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Инновационная экономика строится на базе широкого применения новых знаний. Создание новых знаний и идей происходит в процессе анализа существующих теорий и выявления связей между явлениями и является начальной фазой (этапом) инновационного процесса. На этом этапе формулируется постановка задачи, выявляются возможные варианты решений, проводится анализ и оценка по выбранным критериям этих вариантов и выбирается наилучший. Этот этап является творческим.

Творчество – это деятельность человека, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической значимостью [2, с. 101]. Для решения творческих задач нашей стране необходимы грамотные хорошо подготовленные специалисты. У специалистов, которые создают технологические инновации, должно быть развито творческое мышление.

На основе официальных данных проведем сопоставление состояния инновационной деятельности в России и ведущих странах Европы и США по отдельным показателям. Внутренние затраты России на исследования и разработки в 2006 году составили 1,07 % по отношению к валовому внутреннему продукту. Для Германии этот показатель составил 2,46 %, для Швеции – 3,84 %, для Финляндии – 3,48 %. [1, с. 327].

Из выделенных средств доля внутренних затрат на исследования и разработки в секторе высшего образования

для России составила всего лишь 5,8 %, Этот же показатель для Италии составил 32,8 %, для Великобритании – 25,6 % [3, с. 192]. Эти цифры показывают, что потенциал российских вузов в исследовательской деятельности, в том числе в интересах инновации, используется в 3–4 раза хуже, чем в развитых европейских странах.

Дистанционное обучение как способ развития творческих способностей учащихся возникло относительно недавно, и именно благодаря этой новизне оно ориентируется на лучший методический опыт, накопленный различными образовательными учреждениями по всему миру, – на использование современных и высокоэффективных педагогических технологий, отвечающих потребностям современного образования и общества в целом. Дистанционное обучение молодых специалистов иностранным языкам необходимо для ознакомления с мировыми достижениями в заданной тематической области и выполнения ими творческих поисковых аналитических задач. Благодаря большей «методической» свободе и независимости дистанционные курсы в сравнении с традиционным, сложившимся за десятилетия, университетским или школьным образованием *строятся на инновационных подходах к обучению*. При сочетании подобных традиционных и инновационных курсов их разработчикам приходится изменять действующие программы, проводить дополнительное обучение преподавателей и т.д.

Среди педагогических технологий наибольший интерес для дистанционного обучения представляют те *технологии*, которые ориентированы на *групповую работу учащихся, обучение в сотрудничестве, активный познавательный процесс, работу с различными источниками информации*. Именно эти технологии предусматривают широкое использование *исследовательских, проблемных методов, применение полученных знаний в совместной или индивидуальной деятельности*, развитие не только самостоятельного критического мышления,

но и культуры общения, умения выполнять различные социальные роли в совместной деятельности. Также эти технологии наиболее эффективно решают проблемы *лично ориентированного обучения*. Студенты получают реальную возможность в соответствии с индивидуальными задатками, способностями достигать определенных результатов в различных областях знаний, постигать сложность междисциплинарных курсов, осмысливать получаемые знания, в результате чего им удастся формировать собственную аргументированную точку зрения на многие проблемы бытия.

Под дистанционным образованием понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.). Использование методов дистанционного образования позволяет получать качественное образование в отдаленных районах, учиться без отрыва от основной работы, обучать людей с ограниченными возможностями, значительно снизить командировочные расходы для получающих образование и т.д. Использование современных средств электронных коммуникаций позволяет обеспечить с умеренными финансовыми затратами контакт между обучаемым и преподавателем, удаленными друг от друга.

Характерными чертами дистанционного обучения являются:

- 1) *гибкость*: обучаемые по системе дистанционного образования (СДО) в основном не посещают регулярных занятий в виде лекций и семинаров, а работают в удобное для себя время, в удобном месте и в удобном темпе. Обучаемый имеет возможность на организацию своего обучения во временном ритме, необходимом ему для освоения предмета и получения необходимых зачетов по выбранным курсам;



2) *модульность*: в основу программ дистанционного образования положен модульный принцип. Каждый отдельный курс создает целостное представление об определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых курсов-модулей формировать учебную программу, отвечающую индивидуальным или групповым потребностям;

3) *экономическая эффективность*. Средняя оценка мировых образовательных систем показывает, что дистанционное образование обходится на 50 % дешевле традиционных форм образования. Опыт отечественных негосударственных центров дистанционного образования показывает, что их затраты на подготовку специалиста составляют примерно 60 % от затрат на подготовку специалистов по дневной форме. Относительно низкая себестоимость обучения обеспечивается за счет использования более концентрированного представления и унификации содержания, ориентированности технологий дистанционного обучения на большое количество обучающихся, а также за счет более эффективного использования существующих учебных площадей и технических средств, например, в выходные дни;

4) *новая роль преподавателя*: на него возлагаются такие функции, как координирование познавательного процесса, корректирование преподаваемого курса, консультирование при составлении индивидуального учебного плана, руководство учебными проектами и др. Он управляет учебными группами взаимоподдержки, помогает обучаемым в их профессиональном самоопределении. Асинхронное, как правило, взаимодействие обучаемых и преподавателя в системе дистанционного образования предполагает обмен сообщениями путем их взаимной посылки по адресам корреспондентов. Это позволяет анализировать поступающую информацию и отвечать на нее в удобное для корреспондентов время. Методами асинхронного взаимодействия являются электронная голосовая почта или электронные компьютерные сети;

5) *специализированный контроль качества образования*: в качестве форм контроля в дистанционном образовании используются дистанционно организованные экзамены, собеседования, практические, курсовые и проектные работы, экстернат, компьютерные интеллектуальные тестирующие системы. Следует особо подчеркнуть, что решение проблемы контроля качества дистанционного образования, его соответствия образовательным стандартам имеет принципиальное значение для успеха всей системы образования. От успешности ее решения зависит академическое признание курсов дистанционного образования, возможность зачета их прохождения традиционными учебными заведениями. Поэтому для осуществления контроля в СДО должна быть создана единая система государственного тестирования;

6) *использование специализированных технологий и средств обучения*. Технология дистанционного обучения – это совокупность методов, форм и средств взаимодействия с человеком в процессе самостоятельного, но контролируемого освоения им определенного массива знаний. Обучающая технология строится на фундаменте определенного содержания и должна соответствовать требованиям его представления. Содержание предлагаемого к освоению знания аккумулируется в специальных курсах и модулях, предназначенных для дистанционного курса и основанных на имеющихся в стране образовательных стандартах, а также в банках данных и знаний, библиотеках видеосюжетов и т.д.;

7) *опора на современные средства передачи образовательной информации*. Центральным звеном системы дистанционного образования являются средства телекоммуникации и их транспортная основа. Они используются для обеспечения образовательных процессов необходимыми учебными и учебно-методическими материалами, обратной связью между преподавателем и обучаемым, обменом управленческой информацией внутри системы дистанционного

образования, выходом в международные информационные сети.

**Технологии проблемного обучения.** Проблема – сложная познавательная задача, решение которой представляет существенный практический или теоретический интерес. Если проблема правильно сформулирована, то она будет выполнять функцию логического средства, определяющего *направление поиска новой информации, анализ полученной информации* и тем самым обеспечивающего эффективность деятельности, связанной с ее решением. Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации – проблемной. В процессе проблемного обучения внимание учащихся фокусируется на важных проблемах, которые *стимулируют познавательную активность, способствуют развитию умений и навыков по решению проблем*. Образовательный процесс строится вокруг учащегося, вся работа организуется в малых группах. Роль преподавателя сводится к наблюдению, поддержке – не более того. Эти проблемы пробуждают в студентах любознательность и способствуют тому, что учащиеся самостоятельно осваивают большие объемы новых знаний. Студенты *начинают мыслить критически и аналитически*, учатся искать соответствующие источники информации и ресурсы, необходимые им для решения стоящей перед ними проблемы.

Исследовательский метод обучения очень часто лежит в основе проектной деятельности учащихся в рамках как обычных, так и телекоммуникационных учебных проектов. Основная идея исследовательского метода обучения заключается в использовании научного подхода к решению той или иной учебной задачи. Работа учащихся в этом случае строится по логике проведения классического научного исследования, с использованием всех методов и приемов научного исследования, характерных для деятельности ученых. Собранные материалы могут быть доложены преподавателю

и другим учащимся группы в различной форме, о которой группа договорилась на предыдущем этапе исследования, например: письмо-отчет на сетевой конференции; чат; веб-страницы по теме; аргументация; ролевые игры и проч. Вслед за презентацией данных группа обсуждает и анализирует представленную информацию.

Рассмотрим возможности, которые предоставляют телекоммуникационные сети для общения. В Московском государственном университете экономики, статистики и информатики в распоряжении преподавателей и учащихся дистанционных курсов имеются обеспеченные системой дистанционного обучения «Кампус» электронная почта, форумы, чаты, блоги, доски объявлений, видеоконференция.

Использование возможностей телекоммуникационных сетей на разных этапах дистанционного курса

Варианты общения	Возможности телекоммуникационных сетей
Преподаватель → группа	Список рассылки, доска объявлений, чат видеоконференция
Преподаватель → студент	Электронная почта, в том числе встроенная в оболочку, чат (в режиме консультации)
Студент → преподаватель	Электронная почта
Студент 1 → студент 2	Электронная почта, чат
Группа → группа	Доска объявлений, список рассылки, чат, форум, видеоконференция

Реализация механизмов общения с помощью  
телекоммуникационных сетей

Механизмы общения	Возможности телекоммуникационных сетей
Интерактивный	Электронная почта, чат, видеоконференция, форум, доска объявлений
Перцептивный	Визитные карточки, чаты, видеоконференция
Коммуникативный	Электронная почта, форум, обмен файлами, доска объявлений

**Список литературы**

1. Индикаторы инновационной деятельности: статистич. сборник / ГУ ВШЭ. – М., 2007. – 400 с.
2. Пестов Б.Н. Методы научно-технического творчества: учеб. пособие / под общ. ред. К.И. Курбакова; Рос. экон. акад. – М., 2003. – 214 с.
3. Россия и страны – члены Европейского союза: статистич. сборник / Росстат. – 2007. – 252 с.

*С.В. Морозова*  
Пермский государственный  
технический университет

**КЕЙС-МЕТОД В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО  
ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБ-  
РАЗОВАНИИ В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ**

Современное образование ориентировано не только на получение объема знаний или формирование конкретных умений, но и в большей степени на раскрытие потенциала

личности, развитие творческих способностей, развитие умения и желания повышать свой образовательный уровень на протяжении всей жизни.

Сравнительное исследование качества образования выпускников высших учебных заведений постсоветских стран (России, Белоруссии, Украины) и развитых стран Запада (США, Франции, Канады, Израиля), проведенное Мировым банком, зафиксировало, что наши студенты показывают очень высокие результаты (9–10 баллов) по критериям «знание» и «понимание» и очень низкие (1–2 балла) по критериям «применение знаний на практике», «анализ», «синтез», «оценивание». Студенты из развитых западных стран демонстрировали диаметрально противоположные результаты, т.е. показали высокую степень развития навыков анализа, синтеза, умений принимать решения при относительно невысоком уровне показателя «знание» [6, с. 91]. Сегодня Россия подошла к ситуации, когда при избытке специалистов с высшим образованием наше общество испытывает острую нехватку квалифицированных практико-ориентированных кадров.

Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года ставится задача обновления профессионального образования на компетентностной основе путем усиления его практической направленности.

В России в условиях возрастающей информатизации общества все шире распространяется дистанционное профессиональное образование (ДО). Обучение иностранным языкам также является одной из составляющих профессионального образования. Свободное владение иностранным языком делает профессиональный портрет современного специалиста (в том числе и выпускника технического вуза) гармоничным и полным, привнося в него как личностные, так и профессиональные качества – коммуникабельность, открытость новому, способность своевременно и адекватно реагировать

на перемены, работать в команде, генерировать интересные решения.

Внедрение компетентно ориентированного подхода в практику образования требует поиска особых организационных форм, использования лично ориентированных методов обучения, индивидуализации, дифференциации, применения проектно-исследовательских методов. Важно поставить учащегося не в позицию обучения, когда материал преподносится в готовой форме, а в позицию поиска, творческого осмысления знаний.

Одним из самых продуктивных методов активизации обучения является кейс-метод (метод анализа ситуаций), направленный на формирование интереса обучаемых к самому процессу добывания знаний в проблемных ситуациях, а также в ситуациях общения, что особенно актуально при обучении иностранным языкам.

Необходимо отметить, что эта педагогическая технология одинаково успешно может быть использована в системе как очного, так и дистанционного образования с учетом, разумеется, специфики каждой формы. Ценность этого метода в рамках обучения иностранным языкам определяется его полифункциональностью, способностью решения поставленных задач в комплексе, а также возможностью актуализации, применения на практике полученных ранее знаний и жизненного опыта, что особенно важно в рамках компетентного подхода к образованию.

Кейс-метод позволяет полнее раскрыть педагогический потенциал дистанционного образования как инновационного феномена высшего образования в целом. Выделяют линии интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе: студент – предмет, преподаватель – студент, студент – студент. Очевидно, что в дистанционном образовании приоритетным является взаимодействие учащегося с предметом, что влияет и на соотношение двух других линий

взаимодействия. Актуальность применения кейс-метода обусловлена тем, что он позволяет усилить взаимодействие по линии учащийся – учащийся, которое можно определить как новое измерение дистанционного образования, что, безусловно, является ценным ресурсом обучения.

Наиболее часто кейс-метод (КМ) используется в бизнес-образовании. Впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году; внедрение этого метода в Гарвардской школе бизнеса началось в 1920 году. Первые подборки кейсов были опубликованы в 1925 году в Отчетах Гарвардского университета о бизнесе [9]. В то же время широкое функциональное поле КМ обуславливает возможности для использования этого метода в гуманитарном и естественно-научном вузовском образовании.

Одним из компонентов организационно-методического обеспечения образовательного процесса является кейс. Он представляет собой не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять и проанализировать проблемную ситуацию, характеризующийся определенной структурой, различающийся по типам, жанрам и способам их представления, предусматривающий определенный алгоритм работы над ним, при этом может быть проанализирован различными методами, не предполагает однозначных ответов и основывается на самостоятельном освоении знаний.

Необходимо подчеркнуть, что ценность КМ заключается в интерактивности данной технологии, стимулировании дискуссионного обсуждения, развитии критического мышления, возможности рассмотрения проблемы с разных сторон [5, с. 195], что особенно важно в обучении иноязычному общению в вузе. В зависимости от рассматриваемой проблемы или представленного в ситуации сюжета этот метод может включать в себя дискуссии или ролевые, деловые игры. Зару-



бежные исследователи также отмечают универсальность и в то же время «разноликость» кейс-метода, приспособляемость его к различным условиям «существования» [7, с. 40]. При этом подчеркивается, что КМ основывается на проблемном и деятельностном подходах, а также на обучении в сотрудничестве. Предлагается использовать данный метод как подготавливающий или включенный в проектную деятельность. Описываются также технологии использования студентами индивидуального общения с преподавателем при помощи электронных средств в ходе интерактивных дискуссий через систему теле- и видеоконференций. Рейчел Хадсон подчеркивает, что КМ направлен на увеличение доступности образования, предоставление студентам большего контроля в выборе того, что и как они изучают, помогает взять на себя большую часть ответственности за свое обучение, в то же время обеспечивая необходимую индивидуальную поддержку обучающимся [8, с. 55].

Недостаточная разработанность данного метода применительно к обучению иноязычной речевой деятельности и проведенный нами анализ позволили прийти к выводу о перспективности использования КМ при дистанционной форме обучения. Процесс экспериментального внедрения кейс-технологий в рамках модульно-рейтинговой системы реализуется коллективом кафедры прикладной лингвистики и информационных технологий образования на факультете дистанционных образовательных технологий ПГТУ в рамках обучения английскому языку студентов I курса всех специальностей начиная с 2006/2007 учебного года.

Кейс в условиях дистанционного образования построен так, чтобы побуждать студентов к взаимодействию и сотрудничеству, а использование современных информационно-коммуникационных технологий (создание блогов, участие в форумах, чатах и т.д.) обеспечивает функции кейса в рамках специального образовательного сайта. Кейс имеет такие

структурные составляющие, как Background (введение), Creative Task (творческое задание), Communicative Workshop (мастерская общения). Смысл совместной работы заключается в том, чтобы приобретаемый в специально созданной среде опыт (знания, умения) человек смог перенести во внешний мир и успешно использовать его. Кроме того, помимо чисто учебных целей, важно, чтобы в процессе происходящих в группе взаимодействий осознавалась ценность других людей и формировалась потребность в общении с ними, в их поддержке [3, с. 121], вследствие чего использование этого метода способствует более быстрой и беспроблемной адаптации студентов к условиям ДО. Наличие в структуре кейс-метода споров, дискуссий, аргументации мобилизует участников обсуждения, учит соблюдению норм и правил общения; у студентов формируются личностные новообразования, такие как толерантность, включенная в нее эмпатия, способность к саморегуляции. Происходит переход от замкнутости на себе к принятию инаковости каждого Другого [2, с. 172].

Данный метод позволяет использовать язык как инструмент выполнения разнообразной деятельности, способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации в ходе работы над проблемной ситуацией. В результате у студентов формируются необходимые навыки: аналитические, творческие (предложения, анализ решений), коммуникативные (умение работать в группе, вести дискуссию, аргументированно излагать свою точку зрения, поддерживать дискуссию, убеждать оппонентов), социальные (умение слушать, оценивать поведение других людей), рефлексивные (самоанализ) [1, с. 163].

Применение кейс-метода в рамках сайта ДО ПГТУ служит для достижения цели обучения, формирования системы предметно-учебных компетенций (иноязычная коммуникативная компетенция) и ключевых компетенций, обеспечивающих успешную образовательную жизнь студента (проектив-

ная, информационная, интерактивная, рефлексивная, стратегическая и медийная компетенции).

Результаты рефлексии, проводимой среди студентов по итогам работы над кейсами, показали, например, что контакты с партнерами по общению в ходе учебной деятельности в рамках дисциплины «Английский язык» выявили студентов с общими интересами (39 %) и при этом способствовали выполнению языковых заданий (43 %). Почти 80 % опрошенных утверждают, что совместная деятельность в рамках выполнения кейсовых заданий привела к совместной деятельности (обсуждение проблем, сложных вопросов) по другим предметам.

Кейс-метод – это одна из педагогических технологий, наиболее полно реализующих концепцию гуманистической педагогики, личностно ориентированного подхода, конструктивизма [4, с. 225].

Без преувеличения можно сказать, что кейс-метод действительно представляет собой эффективное средство повышения качества языкового образования в высшей школе, в том числе и в условиях дистанционного образования. Он обладает значительными функциональными возможностями для реализации компетентностно ориентированного подхода в современном образовании.

### **Список литературы**

1. Безбородова Ю. Кейс-метод / Ю. Безбородова // Высшее образование в России. – 2008. – № 7.
2. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению (подход и модель) / Л.К. Гейхман. – Пермь: Изд-во Перм. гос. ун-та, 2002. – 260 с.
3. Мосина М.А. Комплексное обучение иноязычной профессионально-ориентированной речевой деятельности в контексте интерактивного подхода / М.А. Мосина. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2008. – 127 с.

4. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2006.

5. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

6. Ялалов Ф. Деятельностно-компетентный подход к практико-ориентированному образованию / Ф. Ялалов // Высшее образование в России. – 2008. – № 1.

7. Brown Stephen. Open and distance learning: case studies from industry and education / Stephen Brown. – 1998. – 203 p.

8. Hudson Rachel. Flexible learning in action: case studies in higher education / Rachel Hudson. – 1997. – 180 p.

9. Бухгалтерский учет: сб. кейсов / под ред. Н.А. Каморджановой. – СПб: Питер, 2001. – 416 с. – Режим доступа: <http://shop.piter.com/chapt.phtml?id=978531800374&refer=3090>.

*David Fay*

U.S. Embassy Moscow

## **ONLINE TEACHING COURSE MODELS: SUCCESS STORIES AND CHALLENGES**

The English Language Office at the U.S. Embassy has been offering online professional development courses to the English teaching community in Russia for five years now. Over 200 English language instructors have taken either one of five different E-Teacher courses Critical and Creative Thinking, Assessment, Young Learners, Business English, and English for Law or the “Integrating the Internet into the Classroom” course offered by Michael Krauss through Lewis and Clark College. To this list of six courses, we recently added a seventh course, “Exploring Web 2.0”, also offered by Michael Krauss. The development of these

100

courses is ongoing as each offering of the course presents the host with new ideas that need to be incorporated and challenges that need to be overcome. With every offering, the courses evolve in order to better meet the participants' needs.

There are probably five issues involved in the delivery of these courses that require a careful balancing act. The first issue is balancing professional growth in a content area with hands-on computer training. While most participants have a working knowledge of the computer and Internet, many find the means by which the courses are delivered entirely new. Rather than frighten the participants away from the course with complex instructions or technically complicated tasks, hosts need to carefully assess the participants' backgrounds and slowly build new computer skills during the course. Simultaneously, hosts need to ensure that the content they are delivering, be it in the field of assessment or Business English, is not being compromised by an over-emphasis on overcoming the technical hurdles.

The second and third balancing acts are connected in that they involve the roles of the hosts and participants. While participants are all active teachers, during the course they are first and foremost learners. At the same time, though the host is 'teaching' the course, she or he is required to be in a learning mode in order to better understand the participants' needs. And, while participants absorb the new material, they need to continue considering how they cannot only apply the new information to their classroom environments but also to weigh how best to share the information with fellow teachers. This presents a challenge for both hosts and participants in that the traditional distinction between teacher and learner is blurred, helping to shape a community of trust in which all are concurrently teaching and learning.

This leads to our fourth balancing act, that of taking what has been learned while sitting at a computer screen or reading one of the required articles and applying it to the participants' unique classroom reality. This is an essential step since, if no follow-on

application occurs, the ultimate goal of the class is not fulfilled. For this reason, throughout all of the courses there is a strong application, or “now-over-to-you,” component that requires participants to try a new idea in class and then to reflect on the experience online, with the host and with other course participants.

The last balancing act is to take full advantage of the flexibility offered through an online course while not losing sight of the need for a strong sense of the people involved in each course. For this reason, all courses begin with warm-up activities that allow participants to introduce themselves to one another. Most of the courses use a ‘buddy system’ that pairs them with another participant either for one specific project or for the entirety of the course. Michael Krauss usually begins his courses by sharing information about himself and his family and, in the latest offerings, allows participants to share and access photos and video clips so that all have a strong visual sense of who is involved in the course. Considering the rather impersonal nature of the online approach, certainly when compared to a traditional classroom, this issue is critical to ensuring all participants remain motivated.

In order to maximize interaction among participants, a variety of platforms and tools are currently being used. While simple, straight-forward email, coupled with one of various readily available online learning environments, such as Blackboard or First-Class, continue to be the main way most of the courses are delivered, there are new Web 2.0 tools that are gaining in popularity. Wiki pages, which allow participants to actively manipulate content on a site, and Ning, a social networking site that allows participants to get involved in Forums, share photos, podcasts and video clips, are two new tools that have been introduced into several of the courses. The “Exploring Web 2.0” course in fact, is specifically about how best to apply these tools to help not only students but also groups of teachers, such as those in teachers’ associations.

The English Language Office continues to examine new areas of growth in online learning. The Moscow Institute of Open Education and the Moscow English Language Teachers' Association (MELTA) have helped ELO develop a new professional development course, "Shaping the Way We Teach English" which *blends* a series of eight classroom-based workshops with online assignments using a Wiki and an online professional Ning community. This approach helps distribute the official 72-hour training course to approximately 20 hours of face-to-face time, 20 hours online time, 20 hours action research and application time, and a dozen hours preparing and delivering one's own workshop. ELO will continue experimenting with a blended approach through its English Language Fellows.

We are also looking at beginning a series of online webchats using Adobe Connect, a system that allows the host and participants to choose from among communicating with text, visuals and sound. It also allows the host to share a powerpoint or conduct an impromptu survey. One can avoid the time limitations of synchronous events by asking interested participants to send in questions in advance and/or to access archived transcripts, with audio and video after the session is complete. In pedagogical universities in China several of the transcripts have been used in methodology courses.

The courses have been very well-received. One teacher on the Assessment course said it "opened new vistas to broaden the scope of my teaching both content and methods-wise." A participant in Michael Krauss's commented, "the online course is carefully structured and underpinned with thorough practical experience. It provides theoretical basics, a set of rewarding activities and guidelines for further professional development." And another participant claimed, "I am very happy I could participate in this course – my entire vision of on-line education was changed."

There are huge benefits to being involved in such courses, not the least of which is becoming part of an international com-

munity of English language professionals. Online courses in general offer instructors in Russia a chance to learn and share new ideas and information and to put their country on the “Methodological Map.” If you are interested in more information about enrolling in such a course, or if you would like more information about this topic, please email us at [elomoscow@gmail.com](mailto:elomoscow@gmail.com).



**Раздел III**  
**ФУНКЦИИ И РОЛЬ ТЬЮТОРА**  
**ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

---

*В.П. Белогрудова*

Пермский государственный  
педагогический университет,

*М.А. Мосина*

Пермский государственный  
технический университет

**ОРГАНИЗАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**  
**СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**  
**В РАМКАХ ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА ОБУЧЕНИЯ**  
**АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Развитие рефлексивных механизмов саморегуляции процесса учения и будущей профессиональной деятельности студентов является одной из важных задач высшей школы. Это особенно важно при дистанционных формах обучения, когда студенты и преподаватель удалены друг от друга и не имеют возможности очного взаимодействия и общения. Введение процедуры рефлексии в образовательный процесс студентов позволяет им научиться осознанно планировать свою деятельность, понимать цели деятельности однокурсников, педагогов, отслеживать выполнение поставленных целей и корректировать дальнейшую деятельность, анализировать успехи и трудности в достижении целей другими студентами, осуществлять «взгляд со стороны». Рефлексия – это необходимое условие того, чтобы студент и педагог видели схему организации образовательной деятельности, конструировали ее в соответствии со своими целями и программами, осозна-

вали возникающую проблематику и другие результаты. Занимая рефлексивную позицию, студент анализирует, критически осмысливает свою деятельность, сравнивает цели и результаты своей учебной деятельности, стремится понять ее особенности, ее недостатки и достоинства.

Что же такое «рефлексия»? Термин «рефлексия» в отечественной науке впервые начал использоваться в 30–40-х годах XX столетия [1, с. 143–148]. Изучение исследований, посвященных проблемам и сути рефлексии (Н.Г. Алексеев, А.С. Арсеньев, Ю.В. Громыко, В.В. Давыдов, Е.В. Доманский, В.В. Рубцов, Е.Н. Соловова, А.В. Хуторской, Г.П. Щедровицкий и др.), убеждает в том, что в современной науке нет единого исчерпывающего понимания этого феномена. В социальной психологии под рефлексией понимается осознание индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Рефлексия в образовании – мыследеятельностный или чувственно переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности. В философских и энциклопедических словарях рефлексия определяется как форма теоретической деятельности общественно развитого человека, направленная на осмысление всех своих собственных действий и их законов: деятельность самопознания, раскрывающая специфику духовного мира человека [2, с. 1133].

Цели рефлексии – вспомнить, выявить, осознать основные компоненты деятельности: ее смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты, отношение обучающихся друг к другу, педагога и студентов, отношение к деятельности. При этом, как считают исследователи, следует выделить, как минимум, два направления рефлексии: во-первых, рефлексивный анализ собственного сознания и деятельности, во-вторых, рефлексии межличностного процесса – общения [1, с. 143–148].

Основу *рефлексивного* компонента составляют умения анализировать собственную деятельность, осуществлять

самоконтроль своих действий, производить личностную самооценку. Выбирая пути и средства формирования рефлексивной культуры, субъект первоначально ориентируется на нормативные требования (*надо*), сравнивает их со своими желаниями и устремлениями (*хочу*), на основе которых возникают потребности в личностной интерпретации социальных и профессиональных предписаний, связанные с формированием базового потенциала рефлексивных способностей (*могу*), реализация которого приводит к формированию рефлексивной компетентности субъекта (*имею*).

Рефлексия, включенная в учебную деятельность, является показателем субъектности и позволяет личности регулировать собственную активность, влиять на систему норм и стандартов, управлять учебной и практической деятельностью, что чрезвычайно важно для реализации целостно-интерактивного подхода к дистанционному обучению, разработанного и реализуемого нами в рамках дистанционного учебного курса обучения английскому языку в многопрофильном техническом университете.

При разработке данного курса мы исходили из того, что рефлексия в дистанционном обучении является ведущим компонентом учебной деятельности. Без понимания способов своего учения, механизмов познания и интеллектуальной деятельности, рефлексивных отношений с преподавателем и другими студентами в ходе учения, студенты не смогут присвоить тех знаний, умений, способов взаимодействия, которые они самостоятельно постигают в процессе изучения английского языка. Рефлексивная деятельность позволяет студенту осознать свою индивидуальность, уникальность и предназначение, которые проявляются в анализе его предметной деятельности и ее продуктов. П.Г. Щедровицкий подчеркивает, что освоение происходит только тогда, когда в дело включается направляемая рефлексия, за счет которой и выделяются сами схемы деятельности – способы решения за-

дач или рассуждения. Усвоение выступает как прямой продукт такого рефлексивного процесса. Рефлексия как образовательная деятельность относится к двум областям:

- 1) онтологической, связанной с содержанием предметных знаний;
- 2) психологической, то есть обращенной к субъекту деятельности и самой деятельности.

Осмысливая собственную образовательную деятельность, студент акцентирует внимание как на «знаниевых» продуктах деятельности, так и на структуре самой деятельности, которая привела его к созданию данных продуктов. Рефлексия подразумевает исследование уже осуществленной деятельности с целью фиксации ее результатов и повышения ее эффективности в дальнейшем. По итогам рефлексии можно не просто обдумывать будущую деятельность, но выстраивать ее реалистическую структурную основу, напрямую вытекающую из особенностей деятельности предыдущей [3, с. 52–53].

Образовательная деятельность представляет собой движение чередующихся деятельностей – предметной и рефлексивной. И та и другая нуждаются в четкой подготовке и организации. А.В. Хуторской выделяет следующие этапы организации рефлексии.

1. Остановка предметной (дорефлексивной) деятельности. Эта деятельность должна быть завершена или прекращена.
2. Восстановление последовательности выполненных действий.
3. Изучение составленной последовательности действий с точки зрения ее эффективности, продуктивности, соответствия поставленным задачам. Параметры для анализа рефлексивного материала выбираются из предложенных преподавателем или определяются студентом на основе своих целей.

4. Выявление и формирование результатов рефлексии, в качестве которых могут выступать:
  - предметная продукция деятельности;
  - идеи, предложения, закономерности, ответы на вопросы;
  - способы, которые исследовались или создавались (изобретались) в ходе деятельности;
  - гипотезы по отношению к будущей деятельности.
5. Проверка гипотез на практике в последующей предметной деятельности [4].

Важным фактором, влияющим на эффективность рефлексии, является разнообразие ее форм, соответствующих возрастным и иным особенностям участников образовательного процесса. Формы образовательной рефлексии различны: устное обсуждение, письменное анкетирование, графическое изображение происходящих изменений (самочувствия, уровня познания личной активности, самореализации). Другими словами, при организации рефлексии можно использовать различные ее виды – эмоциональную, когнитивную (содержательную), поведенческую. Бесценным материалом для анализа и корректировки педагогом образовательного процесса являются рефлексивные студенческие записи. Чтобы студенты понимали серьезность рефлексивной работы, необходимо делать обзор их мнений, отмечать тех, у кого глубина самознания повышается. Задача педагога – создать такие условия, при которых у студентов возникала бы потребность в обратной связи, желание анализировать свою деятельность и деятельность других членов группы. Эффективной оказывается рефлексия чувств, т.е. вербальное и невербальное описание чувств и ощущений, протекающих в той или иной образовательной ситуации. Зачастую словами трудно адекватно передать чувства, поэтому в практике организации рефлексивной деятельности студентов часто применяются невербальные способы чувственной рефлексии (рисунки, ассоциации). Организуя рефлексию студентов, преподаватель может

воспользоваться формулой, отражающей четыре сферы человеческой сущности: *физическую* (успел – не успел); *сенсорную* (самочувствие: комфортно – дискомфортно); *интеллектуальную* (что понял, что осознал – что не понял, какие затруднения испытывал); *духовную* (стал лучше – хуже, созидал или разрушал себя, других). Если физическая, сенсорная и интеллектуальная рефлексии могут быть как индивидуальными, так и групповыми, то духовную следует проводить лишь письменно, индивидуально и без огласки результатов. Таким образом, рефлексия может выступать формой теоретической деятельности, способом мышления, раскрывающим цели, содержание, средства, способы собственной деятельности (интеллектуальная рефлексия); отражать внутреннее состояние человека (сенсорная рефлексия); быть средством самопознания.

Введение процедуры рефлексии в образовательный процесс студентов позволяет им научиться осознанно планировать свою деятельность, понимать цели деятельности однокурсников, педагогов; отслеживать выполнение поставленных целей и корректировать дальнейшую деятельность; анализировать успехи и трудности в достижении цели другими студентами; применять способы вербальной и невербальной рефлексии; осуществлять «взгляд со стороны». Рефлексия – необходимое условие того, чтобы студент и педагог видели схему организации образовательной деятельности, конструировали ее в соответствии со своими целями и программами, осознавали возникающую проблематику и другие результаты.

Важную роль в процессе обогащения самосознания играет самопознание – изучение личностью собственных особенностей: психических, физических, нравственных. Самопознание совершается, во-первых, путем анализа результатов собственной деятельности, своего поведения, сопоставления этих результатов с результатами своих однокурсников с общепринятыми нормами. Поэтому важно как можно раньше

начинать учить студентов анализировать свою деятельность, свое поведение. Во-вторых, самопознание совершается путем осознания отношения других людей к себе, их оценки отдельных качеств данной личности, ее поведения, деятельности. Сопоставляя эти оценки, особенно тех людей, которые входят в референтную для данного студента группу, с мнением и суждениями которых он особенно считается, со своими собственными оценками, студент вырабатывает у себя адекватную самооценку. В-третьих, самопознание совершается путем самонаблюдения своих состояний, мыслей и чувств. Самонаблюдение может происходить не только по ходу, в процессе психической деятельности, переживания, но и ретроспективно, путем восстановления по памяти прошедших событий, ситуаций, актов поведения, поступков и анализа, установления причинной связи между отдельными поступками и обстоятельствами и оценки этих поступков, своего поведения. Самопознание является не только основой для установления оценочного и теоретического отношения к собственным достоинствам и недостаткам, но и для развития постоянного самоконтроля и саморегуляции своей психической и практической деятельности, для самовоспитания. Тем самым студент становится не только объектом, но и субъектом воспитания, он воспитывает себя собственными усилиями, самосовершенствуется как личность.

Проблема организации и корректировки образовательной деятельности связана с успешностью ее осмысления. Традиционная методика обучения не требует осмысления происходящего ни от учителя, ни от обучающихся, в ней, как правило, отсутствуют рефлексивные виды деятельности. Вместо этого идет закрепление или обобщение полученных знаний. Инновационное в нашей концепции целостно-интерактивное обучение предлагает педагогу по-другому решать проблему постановки целей обучения, разработки плана работы, конструирования системы занятий, формы рефлексии

и оценки. Образовательный процесс сопровождается его рефлексивным осознанием субъектами образования, которое включает осознание целей и способов деятельности, обнаружение ее смысловых особенностей, выявление образовательных приращений студента и преподавателя. Они не просто осознают сделанное, они осознают способы деятельности, знания, умения, отношение к ним, пути взаимодействия с членами содружества (группы).

Для того чтобы студенты понимали серьезность рефлексивной работы, преподавателю необходимо периодически делать обзор их мнений, отмечать тех, у кого глубина самоанализа повышается. Практика показывает, что студент, чья творческая работа была отмечена (выделена среди наиболее интересных, необычных или запоминающихся) учителем или другими студентами, уже никогда не забывает достигнутых результатов. Творческая деятельность у них начинает занимать все большее место в их учебной деятельности, вырабатывается навык личностного творческого подхода ко всем вопросам.

Следует подчеркнуть, что рефлексия важна и необходима и для студента, и для преподавателя. Для студента она заключается в осознании своей деятельности: формулируются получаемые результаты, конкретизируются этапы изучения определенной темы, проблемы студента в данной теме, проблемы группы в этой теме, способы решения проблемы, как меняется отношение студента к своей деятельности и деятельности группы и т.д. А для преподавателя она состоит в том, чтобы помочь осознать необходимость конкретизации цели, этапов, помочь в осознании способов достижения цели, необходимых шагов для решения проблем обучающихся либо помочь увидеть, за счет чего достигается успех, вследствие чего были допущены ошибки, помочь осознать связь полученных результатов обучения с характером переживаний в ходе познания, помочь скорректировать образовательный



путь студента. В таком случае рефлексия является не только итогом, но и стартом для новой образовательной деятельности. В общем и целом рефлексия реализует следующие функции: коммуникационную (обмен мнениями о новой информации), информационную (приобретение нового знания), мотивационную (побуждение к дальнейшему расширению информационного поля), оценочную (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса).

Как уже отмечалось, описанные выше научные основы рефлексии были положены в основу разработанного нами дистанционного курса обучения (ДО) английскому языку студентов многопрофильного технического университета. При разработке данного курса мы исходили из того, что студент и преподаватель ДО являются равноправными субъектами учебной деятельности и в равной степени отвечают за ее результат. В целях более быстрого и эффективного включения студентов в рефлексивную деятельность возникла необходимость создания прочной ориентировочной основы рефлексивной деятельности студентов. В качестве ориентировочной основы в рамках курса выступила «Эффективная лекция» об особенностях рефлексии, размещенная на сайте дисциплины. Здесь же была открыта специальная страница, на которой студенты позднее могли размещать выполненные ими рефлексивные задания, которые затем обсуждались на форумах (физическая и интеллектуальная рефлексия) или в процессе индивидуальных контактов с преподавателем (духовная рефлексия).

В разработанном нами курсе обучения английскому языку в контексте целостно-интерактивного подхода с помощью рефлексии осуществляется осмысление как минимум трех сторон деятельности субъектов обучения:

–практической (что сделано? что является главным результатом?);

–технологической (каким способом? этапы, алгоритмы деятельности и др.);

–мировоззренческой (зачем я это делаю? соответствует ли полученный результат поставленным целям? кто я в этой работе, процессе? какие изменения в результате этого со мной происходят или могут произойти? и т.д.).

Особый акцент делается при этом на организации мировоззренческой стороны учебной деятельности, оценке мировоззренческих личностных изменений, происходящих с участниками этого процесса. Особенно это важно при дистанционных формах обучения, когда студенты осваивают, как правило, большие объемы информации самостоятельно, т.е. без непосредственного контакта с преподавателем. Поэтому формат ДО в значительной степени повышает роль и объем рефлексивной деятельности студентов, инструменты которой должны быть прозрачны и понятны, вызывать интерес, способствовать продвижению в обучении. В качестве инструментов рефлексии в рамках курса используются анкеты, опросники, рефлексивные карты, денотатные графы. Достаточно эффективными являются такие приемы организации рефлексии, как «Песочные часы», эссе, читательские дневники, дидактические стихи (синквейн, даймонд, контраст и др.) (таблица).

#### Рефлексивная деятельность студентов

№ п/п	Виды рефлексии	Инструменты рефлексии
1	Практическая	Незаконченные предложения, денотатный граф, дидактические стихи (синквейн, даймонд, контраст и др.)
2	Технологическая	Опросники, анкеты, двухчастный дневник
3	Мировоззренческая	«Песочные часы», эссе

## Список литературы

1. Новиков А.М. Контроль, оценка, рефлексия / А.М. Новиков // Школьные технологии 2008. – № 1. – С. 143–148.
2. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 1629 с.
3. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования (статьи и лекции) / П.Г. Щедровицкий. – М.: Педагогический центр «Эксперимент», 1993. – С. 52–53.
4. Хуторской А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

*А.Ю. Беляков*  
Пермский филиал  
Нижегородской академии МВД России

## **СПЕЦИФИКАЦИЯ СЦЕНАРИЕВ КОМПЬЮТЕРНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВА- ТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Основные положения личностно ориентированного образования можно выразить следующим образом: содействие развитию личности, индивидуализация процесса развития личности, субъект-субъектный стиль взаимодействия в структуре «преподаватель – студент», обеспеченность процесса самоактуализации личности студента. В настоящее время можно выделить ряд объективных причин, препятствующих полноценной реализации указанных положений. Одно из основных затруднений, по нашему мнению, состоит в особенностях существующей среды учебного взаимодействия, неподготовленной для решения задач развития личности. Наиболее очевидное обстоятельство выражается в неприем-

лением соотношении количества студентов, приходящихся на одного преподавателя, в большинстве актов учебного взаимодействия. Вероятно, можно реализовать множество способов развития среды учебного взаимодействия, но в настоящей работе мы акцентируем внимание на возможностях информационных технологий. Компьютерная программа способна не только принять на себя часть рутинной работы педагога, частично высвобождая его время, но и предоставить новые, недостижимые ранее возможности.

Функциональный прогресс современной компьютерной техники проявляется, в том числе, и в расширении ее интеллектуальных свойств. В образовательном процессе эти свойства могут воплощаться в появлении и имплицитном присутствии нового, виртуального участника взаимодействия, реализуемого программным обеспечением. Новый участник способствует развитию среды учебного взаимодействия посредством реализации таких характеристик, как адаптивность под познавательные стили студентов, нелинейность учебной траектории, степень самостоятельности осуществления учебной деятельности, получение индивидуального результата учебной деятельности, проблематизация учебного материала, исследовательский режим учебной деятельности, наличие оперативной и контекстной поддержки со стороны образовательного контента.

Естественно, не само техническое средство задает направленность образовательного процесса, а способ его использования, сценарий. Под сценарием компьютерного сопровождения будем понимать описание системы взаимодействия участников образовательного процесса между собой и с образовательным контентом, представленным полностью или частично программным и аппаратным компьютерным обеспечением. Описание должно включать в себя этапы взаимодействия, достаточный исходный уровень подготовленности и возможные амплуа участников, задание конечных целей

такого взаимодействия и промежуточных задач, изложение информационного содержания контента, его разбиение на логически завершённые блоки и их оформление, задание основных характеристик программного интерфейса.

Личностно ориентированный сценарий компьютерного сопровождения базируется на принципах индивидуализированного, проблемного, развивающего и программированного обучения и ориентируется на повышение субъектности учащегося. Субъект-субъектный стиль взаимодействия не может ограничиваться исключительно повышением самостоятельности студента в учебной деятельности. Новые технологии способны обеспечить доступность и разнообразие самовыражения и самореализации студентов. Особо следует обратить внимание на то, что речь идет не об исполнении новой шаблонной роли, роли активного учащегося, а о самоактуализации личности студента и о переходе к взаимодействию личностей, а не ролей. Исполнение ролей допустимо лишь как осознаваемая и необходимая для развития часть образовательного процесса.

На практике такое взаимодействие может выражаться в предоставлении студенту возможности участвовать в дискуссии во время проблемной лекции, проблемность и нелинейность хода которой обеспечена компьютерной презентацией с интерактивным сценарием, или в получении «новых» предметных знаний и умений в ходе самостоятельно проведенного компьютерного эксперимента. Современные компьютеры предоставляют широкие возможности по организации образовательного контента, лежащие далеко за пределами возможностей традиционных электронных учебников, построенных по гипертекстовой технологии. Компьютеризированное освоение предметной области может быть организовано не только как пошаговое и внешнеуправляемое изучение текстовой и графической информации, но и как самостоятельное открытие и освоение предлагаемых к изучению зако-

номерностей в ходе моделирования, последовательного решения усложняющихся задач, в рамках использования квест-технологии. Очевидно, что интеграция компьютерного обеспечения в личностно ориентированный образовательный процесс может быть настолько разнообразной, насколько это возможно без ухудшения его качества.

Таким образом, каждый частный сценарий компьютерного сопровождения образовательного процесса в зависимости от выраженности отдельных его характеристик может в большей или меньшей степени удовлетворять требованиям личностно ориентированного образования. При этом не все специфичные характеристики личностно ориентированных сценариев должны быть ярко выражены в отдельно взятом сценарии, но, в большинстве случаев, они базируются на общей инновационной составляющей компьютеризированного обучения – на интеллектуальной активности образовательного контента.

*И.Б. Ворожцова*

Удмуртский государственный университет,  
Ижевск

## **ДИСТАНЦИОННОЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ**

Информационно-компьютерные технологии (ИКТ) вывели обучающегося в пространство автономности. Если в контактном обучении есть в лучшем случае два субъекта образовательной деятельности – преподаватель и студент, в худшем – один – преподаватель, заданы извне для обучающегося время и место обучения (рамками расписания), ведущее место в методологии обучения занимают приемы и методы обучения (т.е. план преподавателя), то в дистанционном

(дистантном) обучении субъект обучения один – обучающийся (студент), время и место выбирается субъектом обучения и в его распоряжении готовые технологии (ИКТ) как оболочка, в которой существуют данные. К ним субъект обращается в поисках ответа на возникающие в его познавательной деятельности вопросы.

В контактном обучении технологии размыты в методах, они более-менее ясны для преподавателя (методы – это технологии преподавателя), но имеют закрытый характер для студента, и он вырабатывает свои способы овладения материалом (свои технологии), и они не совпадают с технологиями преподавателя. На это уходит достаточно много времени, часто технологии студента недостаточно развиты для обработки информации, ее переработки, овладения достаточно глубокими техниками работы с текстовым материалом, что существенно для любых профессий, но особенно важно для филологов и гуманитариев. При обращении к ИКТ, КТС (компьютерно-телекоммуникационным сетям) у обучающегося нет необходимости поиска собственных технологий, он следует теми путями, которые ему предлагают информационные технологии. В этом большой выигрыш для образовательной деятельности, так как укорачивается путь к образовательной, или дидактической, предметно-информационной среде.

И здесь возникает вопрос: а где место преподавателя в условиях, когда зависимость обучающегося от технологий преподавателя уменьшается?

В принципе, этого места может и не быть. Есть обучающийся и информационно-образовательная среда, в которой он организует свою познавательную деятельность, пользуясь ИКТ.

Но, как известно, сфера образования – та социальная сфера, где происходит передача социального опыта, и учитель / преподаватель – это человек, профессионально компетентный в том, чтобы эту передачу ускорить, сократить ее

время. Поэтому теоретически ситуация вполне может мыслиться без учителя, но практически с учетом возрастания сложности познавательной деятельности, требований к профессиональной компетенции и вообще к компетентности подготовки специалиста / профессионала, нарастания информационных объемов, недостаточности навыков в управлении информационной базой данных в интеллектуальной деятельности, конечно, необходим человек, в функции которого входит управление деятельностью обучающегося в условиях образования, отвечающего вызовам информационного общества.

Эти вызовы состоят в следующем:

–накоплены огромные базы данных, существующие в цифровом виде, и ни один человек не владеет этой базой даже в отношении своего предмета;

–пользователю-студенту требуется помощь в обращении к этим базам данных, в организации необходимых для него данных как овладении системными знаниями;

–студенту нужна обратная связь по поводу того, что он освоил в процессе обучения;

–становится востребованной самостоятельная работа обучающегося в неизмеримо больших размерах, чем в контактном обучении, что представляет собой реальные трудности, поскольку готовность и мотивация к автономной работе часто недостаточно развиты.

В случае КТС речь идет о многомодальной информационной среде, которую можно использовать в разных целях, что также входит в управление образовательным процессом.

К примеру, имеется многомодальная дидактическая предметно-информационная среда по «Онтологии художественной культуры Западного Приуралья», где собраны данные по истории культуры данного региона, архитектуре, художественной культуре, народному творчеству и т.п. Но как студенту пользоваться этой базой данных, как использовать



это богатство? Требуется разработка новых информационных путей, которые принимали бы во внимание фигуру пользователя. Это также проблематика управления образовательной деятельностью. В ее рамках мы разрабатываем модель проводника виртуального музея в его речевой реализации.

Одной из целей управления деятельностью обучающегося в условиях дистанционного обучения является такая организация обучения, где обучающийся поставлен в условия жестко систематизированного овладения материалом. Систематизация деятельности представлена в строгой последовательности действий, обращения к регламентированным фрагментам образовательной среды, в предписании ролевого поведения. Таким является обучение в рамках дисциплины «Письменный и устный перевод с межпредметными связями», разработанный в Гранадском университете для студентов-переводчиков. Руководитель проекта – Энрике Керо.

Цели курса – ознакомить студентов-переводчиков с методами работы бюро переводов, со всеми звеньями переводческого процесса; получать из первых рук сведения о результатах внедрения новых технологий в учебный процесс; предложить преподавателям надлежащий инструментарий и рабочую модель; развивать навыки дистанционной работы в группах.

Поэтапные предметы деятельности – обработка документации; перевод; работа с терминологией; редактирование (обработка) текста.

Ролевые рамки курса предписывают, в каких ролях выступают студенты. На первом этапе у студента роль источника: он осуществляет поиск текстов на языке перевода того же жанра, тематики, что текст для перевода, чтобы иметь образец, проводит анализ этих текстов. Следующий этап предписывает ему роль лексикографа, когда он читает исходный текст, создает понятийную базу текста, отбирает специализированные лексические единицы, готовит терминологиче-

ский словарь в формате hml. Затем он выступает в роли переводчика, на четвертом этапе – в роли редактора<sup>1</sup>.

ИКТ находят широкое применение и в контактном обучении как раз для структурирования своего собственного материала при создании текстов разного жанра: устных сообщений, докладов, резюме, аннотаций, рефератов, отчетов, статей, писем, графических представлений и т.п. Все большее распространение получает, в частности, такой вид ИКТ, как презентация в Power Point. Структуризация материала приучает к структуризации собственной деятельности и тем самым к переносу умений на другие виды деятельности, что особенно важно для развития компетенций.

Потенциал открывающихся возможностей невозможно даже оценить – настолько он велик, и сфера образования не мыслит своего развития вне этого ресурса. Обсуждая пути, формы, содержание дистанционного образования, нельзя обойти вниманием одну из проблем, уже сейчас заявившую о себе. Речь идет о том, что обслуживание виртуальной аудитории и ресурсов требует привлечения значительного числа специалистов. Так, курс перевода, о котором шла речь, задействует целую команду: координатор виртуальной аудитории, веб-мастер, администратор по тематике сайта, администратор электронной почты, администратор по информационному обеспечению сайта, преподаватель предмета. И в этой ситуации важна конкретизация содержания деятельности преподавателя, его функциональных обязанностей в управлении познавательной деятельностью студента.

---

<sup>1</sup> Режим доступа: [www.aulaint.ugr.es](http://www.aulaint.ugr.es).

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА КАК НЕОБХОДИМЫЙ КОМПЛЕКС ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Эффективность учебного процесса в условиях дистанционного образования определяется, прежде всего, самостоятельной учебной деятельностью. Знания, навыки, умения, привычки, убеждения, духовность нельзя передавать от преподавателя к студенту так, как передаются материальные предметы. Каждый студент овладевает ими путем самостоятельного учебного труда.

При дистанционном обучении принципиально меняется соотношение самостоятельной и организованной работы студентов в учебном процессе. Если при очном обучении доля СРС в общем объеме дисциплины составляет примерно 30–33 %, то при дистанционном обучении – примерно 55–68 % [6].

На практике при дистанционном образовании учащиеся бросают учебу гораздо чаще, чем при традиционных формах обучения. Несмотря на то, что многие учащиеся причиной отказа от дальнейшего прохождения какого-либо из курсов дистанционного обучения называют в основном бытовые причины (нет времени, семейные проблемы, обстановка на работе, проблемы со здоровьем и т.п.), большинство психологов сходятся во мнении, что это косвенные факторы. Истинной причиной являются мотивационный и эмоциональный компоненты обучения.

Склонные бросить учебу в условиях дистанционного обучения новички чувствуют себя одинокими, изолированными и

от учебного заведения, и от сокурсников. Этим учащимся недостает возможности непосредственно контактировать со значимыми другими, как следствие, учащиеся не ощущают себя причастными к своему учебному заведению.

В процессе дистанционного обучения отмечается огромный дефицит социально-эмоционального контакта, и это несмотря на то, что новые информационные технологии претендуют на возможность легкого расширения контакта между людьми. Поэтому задача педагога в условиях дистанционного образования – помочь организовать самостоятельную учебную деятельность студентов, научить их самостоятельно добывать знания и применять полученные знания на практике. Также стоит отметить, что в педагогической деятельности с применением дистанционного обучения проявляется одно из существенных свойств человека – быть активным. Это особенно важно для преодоления реальных проблем дистанционного образования, которое способно внести качественные перемены в существующую практику и понимание стратегий развития образования.

Проведенные комплексные исследования позволили нарисовать обобщенный портрет студента-первокурсника факультета дистанционных технологий ПГТУ. Это молодой человек, вчерашний школьник, вынужденный выбрать дистанционное профессиональное образование, имеющий средний уровень интеллектуального развития, стремящийся вырваться из оков традиционного авторитарного образования, но являющийся его продуктом, т.е. для него характерно неверие в свои силы и зависимость от внешних факторов. Но в то же время этот человек хочет стать профессионалом, он достиг определенного жизненного успеха – поступил в вуз, он устремлен в будущее. Поэтому задачей вуза является оказание педагогической поддержки студентам в получении дистанционного качественного профессионального образования.

Правильно организованная поддержка учащегося предполагает возможность не осваивать знания в одиночку, а делиться идеями и проблемами с другими студентами или учителем, тьютором, преподавателем или ментором, а также получать помощь, поддержку и оценку достигнутых результатов.

Само понятие «педагогическая поддержка» является относительно новым в отечественной науке об образовании, она является функциональным компонентом системы гуманистического образования. У истоков обоснования российскими педагогами взаимосвязи воспитания и саморазвития ребенка стоял О.С. Газман, который теоретически и практически доказал значимость педагогической поддержки и защиты детей [2].

Педагогическая поддержка предполагает такую организацию учебного процесса, когда студент выполняет некоторые действия, преследующие цели обучения, а педагог обеспечивает условия не только для выполнения этого действия, но и для его осмысления, что представляется даже более важным, чем просто успешное выполнение самого действия. Процесс педагогической поддержки – это динамичный процесс все большей передачи ответственности за реализацию самообразования от педагога студенту. Мера ответственности и педагога, и студента может быть разной на разных этапах и обуславливаться конкретикой сложившейся ситуации и индивидуальными особенностями ученика.

Поддержка студентов как функция дистанционного преподавания подразумевает как для отдельных студентов, так и для групп многообразие услуг, дополняющих учебные материалы и ресурсы, являющиеся стандартными для всех студентов. Это очень интересная особенность систем дистанционного образования, потому что в случае очной формы подачи знаний преподаватель совмещает в себе и познавательную, и эмоциональную поддержку студента. Однако в дистанцион-

ном образовании эта функция преподавания должна быть внедрена на системном уровне.

Педагогическая поддержка студентов представляет собой комплекс педагогических условий, в ходе которых параллельно решаются задачи адаптации бывших школьников к новой сфере жизнедеятельности, к новому стилю обучения в вузе, к опыту самоорганизации, последовательно переходящему в целенаправленное саморазвитие, и может включать в себя следующие составляющие:

- пропедевтический курс «Введение в дистанционные образовательные технологии»;
- психологическое сопровождение;
- педагогическое сопровождение.

**Пропедевтическая программа** подготовки к дистанционному обучению может строиться по модульному принципу и включать следующие блоки: информационный, инструктивный, диагностический, обучающий, тренировочный и консультационный.

Информационный модуль может содержать в себе подробную информацию о структуре вуза, его факультетах, его администрации, информацию об академических аспектах – о материалах преподаваемых курсов, преподавателях, об особенностях организации обучения в дистанционной форме, о правах и обязанностях студентов, о графике учебной работы и т.п.

Инструктивный модуль – это возможный перечень требований, правил, инструкций, необходимых студенту для освоения работы с современными информационно-коммуникационными технологиями.

Диагностический модуль предполагает комплексную диагностику индивидуальных характеристик вчерашних абитуриентов.

Обучающий модуль может быть направлен на обучение организации и технологии учебы в вузе как специфическому виду деятельности, на обучение навыкам самостоятельной работы, на обучение работе с компьютерной, аудио- и видеотехникой, работе в Интернете и т.д.

Тренировочный модуль связан как с проведением тренингов и деловых игр, так и с проведением тренировочных занятий по работе на компьютере.

Консультационный модуль направлен на оказание консультаций [1]. Консультирование гораздо важнее для студентов системы дистанционного образования, чем для поступающих на традиционный учебный курс. Для традиционного студента вопросы, которые не были поставлены или не получили ясного ответа на стадии, предшествующей обучению, могут быть выяснены во время самого образовательного процесса; ответы могут быть получены от преподавателей, товарищей по учебе, стать понятными просто из действий «коллег».

**Психологическое сопровождение.** На этапе адаптации (первый курс) задача состоит в оказании помощи студенту в адаптации к новым условиям жизнедеятельности [3]. Поэтому учет психологических аспектов дистанционного образования направлен на ведущую форму учебной деятельности студентов – самостоятельную работу. Следовательно, очень важны помощь в развитии учебных умений и регуляции своей жизнедеятельности и психологическая поддержка первокурсников в преодолении трудностей самостоятельной жизни в адаптационный период.

**Педагогическое сопровождение.** Вариантом гуманитарной педагогической поддержки является тьюторское сопровождение студентов. Тьюторское сопровождение – особая педагогическая технология, основанная на взаимодействии ученика и тьютора, в ходе которого ученик осознает и реализует собственные образовательные цели и задачи. Тьютор

в ходе взаимодействия создает ситуации и условия, обеспечивающие: 1) овладение учеником культурными формами познавательной деятельности (проектированием, исследованием); 2) эффективность как образовательной деятельности ученика, так и его рефлексии этой деятельности.

Цель педагога-тьютора – помочь студенту: 1) в осознании индивидуальных самообразовательных целей и построении индивидуальных самообразовательных планов; 2) овладении самообразовательной деятельностью и более широко – образовательными деятельностями как операционально-деятельностной основой самообразования; 3) осознании и овладении культурными средствами самообразования.

Преподаватель-тьютор должен уметь: выявлять индивидуальные личностные и профессиональные качества обучающихся; оказывать оперативную помощь «дистанционным студентам» как по текущим административным вопросам, так и по вопросам освоения предметной области курса; организовывать учебный процесс вокруг вопросов того, кто учится; использовать средства телекоммуникаций для общения с обучающимися; находить дополнительную информацию, представлять ее учащимся в удобном виде; реализовывать проверку достижений студентов; оценивать качество учебного процесса, методические материалы для организации ДО с целью коррекции; осуществлять адекватную самооценку.

Наиболее важным эффектом, результатом тьюторского сопровождения является «самообразующийся» человек, т.е. человек, способный и стремящийся ставить и реализовывать самообразовательные цели как в рамках институциональных форм образования, так и вне их.

Среди разнообразных форм и методов формирования мотивации учения, развития навыков самоконтроля и самооценки в современной дидактике выделяют технологию «портфель студента» [7].



Тьютору отводится определяющая роль в организации работы с портфолио студентов. Особенности портфолио позволяют студентам при его систематическом использовании постепенно научиться самостоятельно не только оценивать свои достижения в различных областях, что, безусловно, уже само по себе является фактом, достаточным для того, чтобы признать педагогическую целесообразность использования портфолио, но и выходить на использование его основного предназначения – помогать обучающимся осознавать цели образования как образования для себя в течение всей жизни.

Еще одним интегральным направлением деятельности психолога, тьютора и преподавателей является проведение в адаптационный период регулярных и достаточно частых контактных сессий. Обучение путем личного контакта – это одна из образовательных услуг по поддержке обучения студентов. Контактные сессии также смягчают синдром изолированности дистанционного обучения.

Педагогическое сопровождение дистанционного обучения проявляется и в выработке определенных рекомендаций к организации учебного материала. Мы предлагаем следующие практические рекомендации:

- учебный материал должен иметь практическую направленность;
- необходимо наличие тесной связи между различными дисциплинами курса;
- создание учебных материалов должно осуществляться с учетом особенностей дистанционной технологии обучения и индивидуальных особенностей студентов на базе результатов психологических обследований студентов, поступающих в вуз.

Таким образом, основными итогами реализации комплекса условий педагогической поддержки являются не только овладение конкретным знанием, обобщенными способами решения учебной задачи, самостоятельной учебной дея-

тельностью, но и осознание самим субъектом образования смысла и значения всех вышеперечисленных результатов образования именно для него – нахождение индивидуальных смыслов, целей и значений собственного образования. Поддержка, оказываемая студентам, жизненно необходима для того, чтобы самообучение было успешным, особенно в условиях дистанционного образования.

### Список литературы

1. Браун Дж. Консультирование и потребности в советах и рекомендациях до начала курса обучения [Текст] / J. Brown. 1987. «Pre-Study Counselling and Advisory Needs» In M. Thorpe and D. Grugeon, eds., *Open Learning for Adults*. Longmans, pp. 202–08.

2. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей [Текст] / О.С. Газман // *Народное образование*. – 1998. – № 6. – С. 109–113.

3. Зеер Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование [Текст] / Э.Ф. Зеер, Г.М. Романцев // *Педагогика*. – 2002. – № 3. – С. 16–21.

4. Клейман Э.И. Становление учебной компетентности студента в условиях дистанционного образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Э.И. Клейман; Перм. гос. техн. ун-т. – Пермь, 2007. – 27 с.

5. Клейман Э.И. Психолого-педагогические проблемы адаптации студентов к дистанционной форме обучения [Текст]: / Э.И. Клейман // *Научные исследования и инновации*. – 2008. – Т. 2. – № 3. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2008. – С. 19–26.

6. Полат Е.С. Дистанционное обучение [Текст] / Е.С. Полат [и др.]. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 192 с.

7. Пругченков А.С. Портфолио как инструмент осознания собственных целей образования [Электронный ресурс] /

А.С. Прутченков, Т.Г. Новикова // Интернет-журнал Эйдос. – 2007. – 22 февраля. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-11.htm>.

*Т.А. Ковалёва, Я.О. Шавишукова*  
Пермский государственный  
педагогический университет

## **УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СТИЛЕЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Одним из актуальных направлений методики преподавания иностранных языков на современном этапе является исследование индивидуальных познавательных стилей учащихся и соответствующих им стилей преподавания.

Проблемой изучения познавательных (когнитивных) стилей занимаются многие ученые, в первую очередь педагоги, психологи, а также философы и методисты. Данная тема изучается уже на протяжении более 100 лет, одним из ее основоположников является швейцарский психиатр Карл Густав Юнг.

К.Г. Юнг – создатель одного из направлений глубинной психологии и аналитической психологии. Говоря об установках и функциях человеческой психики, К.Г. Юнг впервые выделил психологические типы. В первую очередь, ученый установил, что каждый человек изначально ориентирован на восприятие либо внешних сторон жизни (внимание преимущественно направлено на объекты внешнего мира), либо внутренних (внимание преимущественно направлено на субъект). Сегодня эти типы людей известны как *экстраверты* и *интроверты*.

К.Г. Юнг отметил, что одни люди лучше оперируют логической информацией (рассуждения, умозаключения, доказательства), а другие – эмоциональной (отношения людей, их чувства). Кроме того, есть те, кто обладает более развитой интуицией (предчувствие, восприятие в целом, инстинктивное схватывание информации), другие же – более развитыми ощущениями (восприятие внешних и внутренних раздражителей). Опирируя полученными знаниями, ученый ввел понятия четырех базовых психологических функций: мышление, чувство, интуиция и ощущения. Юнг разделил психологические функции на два класса: рациональные (мышление и чувство) и иррациональные (интуиция и ощущение). Сегодня эти функции известны как *рациональные* и *иррациональные*.

Несмотря на то, что человек принадлежит к какому-то из типов личности, характерные типологические черты будут проявляться лишь в деятельности. Это значит, что человеку легче обучаться в соответствии со своим психологическим типом (типами). Каждый человек проявляет себя успешнее в деятельности, свойственной его типу личности, но при желании он имеет полное право развивать в себе и применять в жизни и работе свои менее развитые качества. Однако при таком подходе есть вероятность меньшего успеха и невротизации. Юнг писал, что при попытках изменить тип личности человек «становится невротическим, и его излечение возможно только через выявление естественно соответствующей индивидууму установки» [2].

Известно, что наличие у каждого человека всех четырех психологических функций дает ему целостное и уравновешенное восприятие мира, но, как показывает опыт, они редко или почти никогда не имеют равной силы или одинаковой степени развития у одного и того же индивидуума. Обычно та или иная функция перевешивает как в силе, так и в развитии. По доминирующей функции, которая накладывает свой

отпечаток на весь характер индивида, Юнг определял типы: мыслительный, чувствующий, интуитивный, ощущающий.

«Чистых» типов в природе практически нет; таким образом, речь идет о доминирующей функции, на которую и следует ориентироваться в создании условий для активной деятельности [2].

Впоследствии теория К.Г. Юнга легла в основу исследований индивидуальных характеристик личности, а именно – применительно к процессу обучения, где ученые занялись изучением познавательных стилей и составлением различных классификаций типов учащихся.

Однако современные исследователи предлагают как раз обучать студентов с явно выраженным одним или несколькими когнитивными стилями на основе содержания обучения, несвойственного этому стилю, с целью развития личности обучаемого (Honey, Mumford).

В России проблема когнитивных стилей была впервые затронута И.П. Павловым, который условно разделил нервную систему на слабую и сильную. Следовательно, есть учащиеся со слабой и с сильной нервной системой.

Интерес представляет тот факт, что изначально индивидуальные различия в предпочитаемых способах интеллектуальной деятельности (стилях) принципиально противопоставлялись индивидуальным различиям в успешности интеллектуальной деятельности (способностям). Впервые критерии отличия стилей от способностей были сформулированы американским ученым Г. Уиткином в 1967 году, а затем в течение нескольких десятилетий они были безоговорочно приняты большинством исследователей. За основу своей классификации автор взял различия в способах изучения реальности и дифференцированность поля восприятия.

Немного позже, в 1971 году, Майхенбаум (Meichenbaum) и Гудмэн (Goodman) использовали подход когнитивной поведенческой модификации, включающий в себя моделирование

и вербализованные инструкции, даваемые самому себе. В основе данного подхода лежит понятие концептуального темпа, т.е. степень когнитивной импульсивности или рефлексивности учащихся.

В 1974 году Сигель (Sigel) и Куп (Coop) выявили типы учащихся согласно их способу обработки получаемой информации.

В зарубежной литературе, посвященной образованию и тренингам, часто встречается имя Дэвида Колба (David Kolb), который построил четырехступенчатую эмпирическую модель процесса обучения и усвоения человеком новой информации (Experiential Learning Model). На основе этой модели ученый определил четыре типа учащихся: мыслители, активисты, прагматики и теоретики.

Для *мыслителей* характерно сначала понаблюдать, поразмышлять, понять новое до конца, а уже потом действовать. Такие учащиеся склонны заново анализировать увиденное, испытанное и пройденное; любят находить собственное решение, не любят, когда их торопят, и предпочитают иметь запас времени, чтобы найти решение в свой срок.

*Активисты* обожают узнавать что-то новое, получать новый опыт, они хотят сами все испытать и во всем поучаствовать. Им нравится быть в центре событий и внимания, также такие учащиеся предпочитают занимать активную позицию, а не оставаться сторонними наблюдателями. Этот тип обучающихся предпочитает выполнять задания в группе, особенно если они носят игровой характер. Однако им скучна кропотливая точная работа по изучению грамматических правил и им не нравится работать индивидуально. К сожалению, такие студенты часто «забывают» выполнить домашнее задание.

*Прагматики* стремятся найти практические решения, быстро все попробовать и перейти к действию; не склонны углубляться в теорию. Любят экспериментировать, искать но-

вые идеи, которые можно сразу опробовать в реальных условиях. Для таких учащихся характерны быстрые и уверенные действия, кроме того, они подходят ко всему по-деловому, реалистично и с азартом берутся за решение возникающих проблем. Прагматикам нравится ставить перед собой реальные достижимые цели, они склонны выяснять все детали задания и сроки его выполнения, поскольку хорошо академически организованы и любят, когда их работу контролируют.

*Теоретикам* присущи развитое логическое мышление и методичность, они предпочитают шаг за шагом продвигаться к решению проблемы, задают много вопросов. Для них характерна некоторая отстраненность и аналитический склад ума. Любят задачи, требующие интеллектуальных усилий, недоверчиво относятся к интуиции и нестандартному мышлению, отдавая предпочтение построению моделей и систем [3].

На основе изученных познавательных стилей мы можем констатировать тот факт, что в условиях дистанционной формы обучения, очевидно, сложнее всего преподавателю продумывать и разрабатывать стратегии обучения и задания, которые отвечали бы потребностям и интересам активистов.

Ховард Гарднер, известный американский ученый, внес вклад в решение данной проблемы, описав теорию множественного интеллекта, предполагающего девять типов. Главный вывод названной теории заключается в эффективной организации преподавателем учебного процесса. Он утверждает, что учителю необходимо предлагать новый учебный материал для усвоения в различных аспектах: в стиле рассказывания, логически-квантитативно, эстетически, экспериментально [1].

Более современные классификации когнитивных стилей представлены в работах Флеминга и Миллса (1992) и их авторской VARK-методике (Visual – визуальный, Aural – слуховой, Read/write – чтение/запись, Kinesthetic – кинестетиче-

ский, тактильно-мышечный режимы восприятия учебной информации); индивидуальных познавательных стилей – у Фельдера и Соломана; а также индикатор типа Мейер – Бриггс (прил.).

Таким образом, обширные психологические данные показывают, что необходимо учитывать и реализовывать познавательные стили в процессе обучения иностранному языку, в том числе в дистанционной форме.

Дистанционная форма обучения в последнее десятилетие приобрела достаточно большую известность благодаря своим возможностям и альтернативам традиционной модели обучения. Несмотря на множество плюсов данной формы получения высшего образования, у нее есть и минусы, которые затрагивают конкретные аспекты знаний. Например, много споров вызывает вопрос интерактивного взаимодействия при обучении иностранному языку, поскольку взаимодействие между участниками процесса обучения является ключевым элементом любой образовательной программы. Несмотря на то, что программы дистанционного обучения призваны максимально стимулировать интерактивность по трем линиям взаимодействия участников процесса обучения (учащийся – преподаватель, учащийся – учащийся, учащийся – учебный материал), этот вопрос остается открытым. Это, в свою очередь, связано с постепенным переходом к личностно ориентированному обучению, что представляет особую трудность при обучении, когда преподаватель и учащийся разделены расстоянием.

Можно сделать вывод, что личностно ориентированный подход в обучении предполагает акцент на учащемся, его активной самостоятельной познавательной деятельности; задачей же педагога в сложившихся обстоятельствах будет являться учет его индивидуальных, психологических, возрастных и познавательных особенностей. Соответственно, необ-



ходимо планировать содержание обучения согласно указанным параметрам и делать его вариативным.

Все вышеуказанные факты особенно важны в условиях дистанционной формы обучения, где преподаватель (тьютор) и учащийся (студент) лишены прямого и регулярного взаимодействия (общения). Преподаватели узнают своих учеников только по результатам выполненных заданий, реакции и активности во время чатов, их инициативе в процессе выполнения творческих заданий. В этих условиях очень легко упустить из виду личностные и познавательные способности и склонности учащихся, если вовремя не получить необходимую информацию о студенте.

Преподаватели, которые обучают студентов дистанционно, имеют бóльшую заинтересованность в том, чтобы студенты были мотивированы изучать иностранный язык, несмотря на то, что они разделены расстоянием. В данном случае связь участников образовательного процесса по линиям студент – предмет, студент – студент, студент – тьютор осуществляется с помощью компьютерных технологий.

Современные средства обучения (СНИТ – средства новых информационных технологий), в свою очередь, направлены на создание мотивации овладения всеми аспектами изучаемого языка, развитие умений взаимодействия с окружающими и осознание обучающимися важности владения иностранным языком и возможности дальнейшего его использования в выбранной ими профессиональной сфере.

Педагогам дистанционной формы обучения необходимо учитывать разнообразные познавательные стили обучаемых, для того чтобы эффективно строить интерактивную стратегию взаимодействия с ними. Соответственно, результаты самых разных тестов на изучение личностных, индивидуальных, психологических характеристик, умственных способностей позволяют реализовать принципы личностно ориентированного подхода. Для реализации данного подхода при ди-

станционной форме обучения иностранному языку необходимо создание системы вариативных заданий (упражнений) согласно заявленной методике исследования учащихся. Необходимо варьировать содержание обучения, формы работы с изучаемым материалом, различные виды коммуникативных заданий, а также некоторые другие вопросы, связанные непосредственно с организацией дистанционного обучения. Наиболее важным в начале обучения является выявление познавательных стилей студентов.

Таким образом, дифференцирование содержания обучения английскому языку в условиях дистанционного обучения будет способствовать дальнейшему развитию студентов, приобретению новых знаний, совершенствованию их иноязычных навыков и умений.

Более того, следует отметить важность вариативности стилей преподавания, потому что, как было отмечено выше, процесс учения неразрывно связан с процессом обучения. Главный вывод ученых-психологов, методистов (Honey, Mumford, Scrivener, Stice и др.) гласит: преподавателю следует сочетать, варьировать стили обучения, для того чтобы создавать благоприятные условия обучения всем студентам согласно их индивидуальным потребностям и особенностям [3, с. 292]; мотивировать их к изучению иностранного языка; повысить результативность обучения; воспитывать уважительное отношение к культуре страны изучаемого языка. Только при разумном соотношении стилей обучения преподаватель сможет создать комфортную атмосферу учебной деятельности, нацеленную на целостное развитие студентов, реализовать ведущие принципы концепции дистанционного образования.

### **Список литературы**

1. Загвоздкин В.К. Концепция множественного интеллекта Ховарда Гарднера. Новые подходы к развитию творче-

ского потенциала / В.К. Загвоздкин // Школьные технологии. – 2008. – № 2. – С. 53–60.

2. Юнг К.Г. Психологические типы / К.Г. Юнг. – М.: Прогресс-Универс, 1995.

3. Vasilene Olga. Learning styles in teaching a foreign language / Olga Vasilene // Повышение мотивации студентов неязыковых вузов при изучении иностранного языка: матер. междунар. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2008. – С. 289–292.

4. Режим доступа: <http://www.vark-learn.com/english/index.asp>.

5. Режим доступа: <http://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html>.

6. Режим доступа: <http://www.surfaquarium.com>.

## Приложение

№ п/п	Автор	Основа классификации	Выделяемые типы
1	<b>Майхенбаум (Meichenbaum), Гудмэн (Goodman), 1971</b>	Использовали подход когнитивной поведенческой модификации, включающий в себя моделирование и вербализованные инструкции, даваемые самому себе	– когнитивно-импульсивные – быстро изучают варианты ответов и также быстро выбирают какой-нибудь, по их мнению, наиболее вероятный; – когнитивно-рефлексивные – склонны взвешивать все альтернативы; делают меньше ошибок, чем импульсивные

№ п/п	Автор	Основа классификации	Выделяемые типы
2	<b>Мак-Карти (McCarthy), 1990</b>	Различал по восприятию (чувства / мышление) и выполнению (участие / наблюдение)	– одаренные богатым воображением; – аналитичные; – здравомыслящие; – динамичные
3	<b>Г. Уиткин (Witkin), 1967</b>	Различия в способах изучения реальности; дифференцированность поля восприятия	– полнезависимость / полнезависимость; – узкий / широкий диапазон эквивалентности (аналитичность / синтетичность); – нетолерантность / толерантность к нереалистическому опыту; – когнитивная простота / сложность
4	<b>И.П. Павлов</b>	Сила / слабость нервной системы	– учащиеся с сильной нервной системой; – учащиеся со слабой нервной системой
5	<b>Дэвид Колб, Хани, Мамфорд</b>	Основывались на теории поэтапного формирования умственных действий	– мыслитель; – активист; – прагматик; – теоретик

№ п/п	Автор	Основа классификации	Выделяемые типы
6	<b>Флеминг и Миллс (модель учебных стилей VARK)</b>	Ведущий канал восприятия	– визуальный (V); – слуховой / аудиоторный (A); – чтение / запись (R); – кинестетический (K)
7	<b>Фельдер и Соломан (индекс стилей обучения Index of learning styles)</b>	Тип работы с получаемой информацией	– активные и рефлексивные ученики; – сенсорики и интуитивщики; – визуалисты и вербалисты; – глобалисты и шагоходы
8	<b>Мейер – Бриггс (индикатор типа Meyers – Briggs Type Indicator MBTI)</b>	Определяет четыре персональные категории по тому, кто как ощущает и взаимодействует со средой	– интраверты (преподаватели), экстраверты (студенты); – чувствующие / ощущающие (студенты), думающие (преподаватели); – сенсорики (большинство студентов), интуитивщики (большинство преподавателей); – эксперты (студенты), изучатели (преподаватели)

№ п/п	Автор	Основа классификации	Выделяемые типы
9	<b>Ховард Гарднер</b>	По ведущему каналу восприятия	– аудиалы; – визуалы; – кинестетики
10	<b>Сигель и Куп (Sigel &amp; Coop), 1974</b>	Тип обработки получаемой информации	– внимание к глобальным свойствам / внимание к тонким деталям и стимулам; – классификация стимулов в большие (маленькие) категории; – тенденция классифицировать предметы на основе явных характеристик; – быстрый, импульсивный / медленный, старательный подход при решении проблемы; – интуитивное, индуктивное / логическое, дедуктивное мышление; – тенденция приписывать свою собственную структуру тому, что было воспринято

*Л.И. Кондратенко*

Гимназия, Абакан

## **ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ**

Социокультурная идентификация личности является одним из основных ориентиров поликультурного воспитания. Поликультурное воспитание – это освобождение от культурной неграмотности, от стереотипов и предрассудков. Оно способствует формированию человека инициативного, развивает потребность к самовыражению.

В результате поликультурной направленности воспитания и образования у молодежи формируется толерантное поведение, понимание того, что каждый этнос имеет свою культуру, свой стиль, свой язык и менталитет.

Поликультурное воспитание многодисциплинарно. При его реализации изучается широкий спектр дисциплин гуманитарного, эстетического, естественно-научного циклов. Особая роль отводится иностранным языкам.

Особенностью иностранного языка как учебного предмета является его «межпредметность», что предполагает его тесное взаимодействие с другими учебными предметами. Выбор тематики общения, которая доступна и интересна подросткам в данном возрасте, позволяет им применять знания и умения, приобретенные при изучении других предметов, учитывать их жизненный опыт, интересы и увлечения.

Методическое обеспечение предпрофильного и профильного обучения в нашей гимназии позволяет гармонично соединять учебную работу учащихся с их внеурочной деятельностью.

Культуроведческим стержнем используемых учебных пособий УМК В.В. Сафоновой представлена социокультурная реальность «клуб», которую подарила миру англоязычная

культура и социокультурный смысл которой значительно расширился. Организация занятий в виде клубов позволяет учитывать интересы подростков, знакомить их с миром современных профессий, учить ориентироваться в нем.

Актуальность профориентации не только не вызывает сомнений, но и становится необходимой потребностью сегодняшней действительности.

Дискуссионный клуб, который регулярно проводит свои заседания, ориентирован на формирование у учащихся положительного восприятия и чувства своей изначальной ценности как индивидуальности, уверенности в своих силах для реализации себя в будущей профессии.

Have you ever thought why people work? Which of the following reasons do you find most usual?

1. Extrinsic. A person works for a wage.
2. Intrinsic. A person works for more than the wage. It may be the interest and enjoyment.
3. Work gives social status.
4. Work brings people a sense of identity.
5. It is the companionship people find among their work-mates.

Существенно то, что учащиеся проводят исследования, интервью, составляют сравнительные диаграммы, которые предлагаются для обсуждения.

These are some common assumptions which are supported by different people in Great Britain. Are any of them also supported in Russia?

1. Work is the principal good in society.
2. We help old people by treating them as a separate group.
3. Families are taking less care of their old people because of welfare provision by the state.

Система занятий и внеклассных мероприятий в подобных клубах дает возможность для дифференцированного развития творческих способностей учащихся. Организация



в школе профессиональных конкурсов, создание среды заинтересованного участия создают благоприятные условия для воспитательного процесса в целом. Более того, есть хороший и достойный опыт: молодежь и студенчество лицеев и колледжей нашего города принимает активное участие как в региональных, так и во всероссийских профессиональных конкурсах.

Подобные виды деятельности организует клуб модельеров в нашей гимназии. Конкурс «Мисс Хакасия» в чарующем мире моды – это мероприятие, направленное на воспитание у учащихся чувства прекрасного, развитие активной жизненной позиции, творческого поиска. Желание быть модным, красивым органично сочетается со стремлением узнать больше из истории моды, проследить национальный аспект в сравнении культур.

Торжественно открывается церемония, с представлением участников и жюри. В форме соревнования предлагаются задания, разные виды деятельности. Участники высказывают свое кредо. Уж они-то знают секрет «how to look smart», цитируют А.П. Чехова: «В человеке всё должно быть прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли».

Думая о карьере модельера, поразмышляй над следующим:

- What does fashion mean to you?
- Are you an imaginative person?
- Do you enjoy taking risks?
- Are you ready to work independently?
- Are you competitive?
- Do you prefer to be challenged?
- .....
- Что значит для тебя мода?
- Можешь ли ты вступить в конкуренцию?
- Готов ли ты работать в команде?
- Богато ли твое воображение?

–Умеешь ли ты рисковать? и т.д.

Особую эрудицию проявили конкурсанты в номинации «Costume is the mirror of history». Поставленные задания требовали знаний национальной культуры, стиля одежды хакасского народа.

Pogo is a breast decoration for women. It is the expression of the ancient art of the Khakas people. One can see the third eye on the pogo which means wisdom.

Несмотря на наложение и смешение русского и хакасского этноса, представители коренной национальности смогли сохранить ряд национальных особенностей. Частично сохраняются элементы национальной одежды: высокие манжеты на рукавах, использование элементов традиционной вышивки, ношение амулетов, талисманов. В качестве украшений хакасские девушки отдают предпочтение многочисленным кольцам, серьгам, браслетам. Национальные традиции видны также и в покрое верхней одежды, для которой характерны длинные воротники и полы.

Народная мудрость, жизненный опыт отражаются в поговорках и пословицах, связанных с темой «Clothes and Fashion», знание которых демонстрировали конкурсанты как на русском, так и на английском языках.

Let each tailor mend his own coat.

If a cap fits, wear it.

Every man has a fool in his sleeve.

The shoemaker`s son always goes barefoot.

A stitch in time saves nine.

You cannot make a silk purse out of a sow`s ear.

Stretch your arm no further than your sleeve will reach etc.

.....

По одежке встречают – по уму провожают.

Всяк портной на свой покрой.

Длинная нитка – ленивая швея и др.

Обсуждаемые в клубах вопросы и проблемы, задания, которые готовят учащиеся, свидетельствуют о высокой мотивации, которая поднимает статус домашнего задания до задания творческого поиска.

Неограниченный простор в развитии фантазии, активное взаимодействие, где совершенствуется личность, стимулируют потребность учащихся к самовыражению, где обретает смысл творческий потенциал человека.

### Список литературы

1. Сафонова В.В. Английский язык для школ с углубленным изучением английского языка / В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 1996.

2. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // ИЯШ. – 2004. – № 1.

3. Баранова Н.К. Проблемы сохранения хакасской национальной культуры / Н.К. Баранова. – Абакан, 2003.

*Ю.Д. Назарова*  
МОУ «Гимназия № 4  
им. братьев Каменских»,  
Пермь

### **ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СЕТЕВОГО ПЕДАГОГА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬ- НИКОВ**

В рамках проекта ИСО и модернизации современного российского образования МОУ «Гимназия № 4 имени братьев Каменских» г. Перми вступила в проект дистанционного об-

разования и начала сотрудничество с некоммерческим партнерством «Телешкола». Это позволило педагогам гимназии попробовать себя в качественно новой роли – сетевого педагога по предмету. Учителя разных дисциплин обучают учащихся разных уголков Пермского края своему предмету с помощью сети Интернет и сетевого ресурса «Телешкола». Эксперимент по внедрению ресурса длится на территории края третий год, что позволяет уже сейчас говорить о некотором опыте работы и первых результатах данной педагогической деятельности.

В настоящее время я выступаю сетевым учителем английского языка в курсе «Профильный английский (10 класс)». Данный курс рассчитан на один год. По тематике он полностью соответствует программным требованиям школ с углубленным изучением английского языка и нацелен на достижение высоких результатов в овладении предметом (уровень threshold (B) согласно Общей европейской системе уровней владения языком, изложенной в документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком», разработанном экспертами Совета Европы). И, что немаловажно, в дальнейшем – на успешную сдачу экзамена по английскому языку за курс основной средней школы в формате ЕГЭ. Тематический план курса рассчитан на 210 часов, состоит из 52 уроков, объединенных в 4 раздела (units). В каждом разделе представлено огромное разнообразие упражнений, позволяющих формировать и совершенствовать лексический и грамматический навыки, а также основные речевые умения (listening, reading, writing and speaking).

Структура каждого урока выглядит следующим образом:  
–key question – важнейший этап в системе дистанционных уроков, закладывающий у учащегося мотивацию на весь период изучения данной темы. Например, ключевой вопрос темы «Living in a Megapolis» звучит так: What do

we mean by BIG CITY LIFE? Is it worth living in a big city?;

–reading one – это основной аутентичный тематический текст урока. Он является источником информации и идей. Текст сопровождается интерактивными иллюстрациями, дополняющими и поясняющими идеи текста, и ссылками, комментирующими идеи текста и основные лексические единицы, а также предлагающими дополнительный материал по изучаемой теме;

–analyzing the language – блок работы с новой лексикой базового текста, представлен разнообразными заданиями на тренировку синонимов, антонимов, идиом, дефиниций и т.д. Некоторые задания в этом блоке урока, ровно как и в других, помечены звездочкой «\*», что обозначает повышенный уровень сложности;

–analyzing the text/arguments – работа над вопросами по содержанию текста, его анализ и разбор;

–reading two – дополнительная отработка одной из проблем, затронутых в разделе. Предполагает такие виды чтения как guided reading (поиск информации и ответы на вопросы), critical reading (задания на анализ проблемы текста) и shared reading (чтение с дальнейшим обсуждением на форуме);

–listening – совершенствование умений восприятия иноязычной речи на слух, представлено в разнообразных типах заданий (multiple choice questions, true false statements, open W/H questions, fill in the charts or complete the diagrams);

–additional reading – дополнительные тексты, содержащие информацию, позволяющую взглянуть на изучаемую тему с разных точек зрения;

–homework – задания открытого типа, чаще всего сочинения, эссе, сообщения либо презентации. В рамках сете-

вого курса развивает умения самостоятельного обучения, так как предполагает использование дополнительных источников (словарей, справочников и т.д.). Позволяет систематизировать полученные знания урока. Обычно состоит из трех интересных и разнообразных заданий, третье из которых всегда является заданием повышенного уровня сложности;

–forums and discussions – могут быть как онлайн, так и офлайн. Позволяют сформулировать, высказать свое мнение по изучаемой теме, а также обсудить их с другими участниками дистанционного курса. Самый интересный блок урока, где назревает необходимость живого использования английского языка, даже несмотря на то, что он опосредован рамками виртуального общения. Примером такого задания может служить тема, предложенная для обсуждения на форуме к уроку «Living in a Megapolis».

Imagine that your local council has a sum of money available to improve the life of your town. Six suggestions have been put forward, but the council can afford to implement only 2 of them. Discuss together and decide which would be the two most appropriate and effective suggestions for your town;

- offering free relaxation classes for working people;
- collecting signatures for a petition to the local council asking for improved recycling facilities in the area;
- improving police and fire assistance in the town;
- improving the town centre (providing more pedestrian routes, building more cultural facilities);
- providing good quality services and facilities for older people;
- exercising building control (investigating buildings and other structures which may be dangerous for people to work and to live in).

Как видно из всего перечисленного выше, структура каждого урока представляет собой логически выверенную систему, которая соответствует основным требованиям методики преподавания и изучения иностранного языка. Четкая структура помогает в выработке у учащегося собственного подхода к изучению предлагаемого материала, который соответствует его индивидуальным особенностям. Это, как известно, и является основным и одним из главных преимуществ дистанционного образования.

В настоящее время моя группа дистанционного изучения английского языка насчитывает 16 человек – учащихся 10 классов из школ Чусового, Осы, Чердыни и др. В начале курса они все имели разный уровень владения языком вследствие обучения по разным программам и учебно-методическим пособиям. Кроме того, у многих остро стояла проблема отсутствия уроков английского языка в расписании школы из-за нехватки кадров. Однако все без исключения учащиеся продемонстрировали одинаковое желание изучать предмет на профильном уровне. Как показали анкеты в начале года, большая часть из них нацелена на получение качественных знаний по английскому языку с целью дальнейшей сдачи его в формате ЕГЭ и поступления в вузы.

Прохождение курса и изучение материала идет у каждого учащегося индивидуальным темпом. В настоящее время каждый из них уже выработал собственный подход к выполняемой деятельности и справляется с ней с разной степенью успешности. Однако, работая индивидуальным темпом, учащиеся работают одновременно и как группа. Это позволяет каждому из них усваивать материал так, как удобно ему, но и вместе с тем отслеживать себя на фоне других во время дискуссии, что при изучении иностранного языка немаловажно, так как общение может состояться только в том случае, если все участники одинаково готовы его поддерживать.

Анализируя прошедшие дискуссии, отмечаю, что поначалу они проходят с трудом, в том плане, что учащиеся в группе имеют очень разный языковой уровень и, кроме того, в силу устоявшихся привычек очного образования им необходим непосредственный контакт для общения. Однако в процессе прохождения курса дискуссии все больше и больше увлекают учащихся, так как они помогают учащимся знакомиться друг с другом и приобретать опыт общения в подобных ситуациях. Кроме того, в процессе обучения языковой уровень постепенно выравнивается, что позволяет общению состояться. Отмечаю, что, несмотря на то, что данный вид деятельности очень успешно влияет на формирование и совершенствование умений иноязычного общения и дает свои результаты, очень не хватает устного компонента. К сожалению, в настоящее время в данном курсе он невозможен в силу того, что это предполагает необходимость привлечения дополнительных технических средств. Не исключено, что в будущем и устное общение станет возможным.

Отмечаю тот факт, что обучение в курсе «Телешколы» в основном предполагает выполнение заданий онлайн, которые оцениваются компьютером. Однако это не значит, что сетевой педагог не участвует в это время в процессе. Общение с учениками происходит постоянно через личные сообщения и на форуме. Существует два вида форумов: форум по курсу и форум по уроку. На форуме по курсу идет обсуждение общих вопросов. Кроме того, именно здесь проводятся конференции и дискуссии по проблемам, которые выходят за рамки конкретного урока и даже конкретного раздела. Очень часто учащиеся поднимают проблемы, связанные с происходящими событиями в мире. Считаю это очень ценным, так как именно в таком общении учащиеся видят практическое применение получаемых знаний по английскому языку. Форум по уроку всегда рассматривает проблемы и трудности, возникающие в ходе выполнения конкретной темы, т.е. имеет большую при-



вязанность к материалам ресурса. Здесь проводится учебная дискуссия, предложенная авторами.

Вопросов и проблем в ходе обучения возникает много, задача сетевого педагога – помочь ученику с возникающими трудностями и создать ситуацию успеха. Очень часто в начале курса 10 класса учащиеся игнорируют такое общение, полагаясь только на собственные силы. Роль сетевого педагога трудно переоценить, так как добиться контакта и взаимопонимания с учеником и является основной задачей начального этапа, от которого зависит успешность прохождения всего курса в целом.

В дальнейшем в ходе работы как сетевому педагогу мне приходится отвечать на учебные вопросы разного характера, что и является одной из моих основных функций. Несомненно, такая работа требует много времени, однако в процессе работы уже сформировался по каждому уроку определенный набор проблемных вопросов, которые чаще всего вызывают трудности у десятиклассников, поэтому часто в настоящее время я стараюсь их предвосхитить. Так, на форуме к каждому уроку есть инструкция, которая максимально точно и доступно объясняет сложные моменты урока. Кроме того, уже создана копилка полезных ссылок, необходимых при работе с курсом (например, онлайн-словари, которые не всегда доступны в печатном виде ученикам из отдаленных уголков Пермского края), часть из которых предложили сами учащиеся.

Важной частью дистанционного учебного процесса является система оценивания учебной деятельности учащихся. Итоговая отметка складывается в «Телешколе» из двух составляющих: онлайн-отметка, которая формируется системой за выполненный тестовый блок, и офлайн-отметка за выполнение домашних заданий и заданий с открытым ответом, выставляемая сетевым учителем. Существуют критерии оценивания работ, с которыми учащиеся знакомят в начале курса.

Учащийся получает отметку за каждый пройденный урок – это отметка за все выполненные учащимся тесты, задания с открытыми ответами (проблемно-поисковые и эвристические задания, а также мини-исследования, задания для групповой работы – дискуссии, дебаты, содержащиеся в заданиях урока) и домашние задания. В зависимости от характера и объема учебного материала в каждом уроке может содержаться разное количество тестов и других видов учебных заданий. Вес каждого теста или задания зависит от его коэффициента сложности, который определяет автор учебного курса и который закладывается в систему автоматически.

По результатам прохождения материала учащийся получает отметку за курс – это отметка, складывающаяся из отметок, полученных за пройденные уроки, выполненные домашние задания, тематические контрольные работы, а также творческие работы и проекты. При выставлении отметки за курс рассчитывается средний балл за все выполненные работы с учетом их коэффициента сложности. Затем, после процедуры округления, системой автоматически выставляется итоговая отметка за курс. Все отметки, выставленные учащимся, находятся на их предметных страничках и при желании доступны для контроля родителям, при условии их регистрации в сетевом ресурсе. У родителей также есть возможность общения с сетевым педагогом через офлайн-сообщения.

Особо существенной для учащихся является возможность осваивать урок заново. При этом все отметки за онлайн-тесты урока обнуляются. Выполняя заново онлайн-тесты, учащийся может достичь того уровня освоения учебного материала, на который он претендует. В системе существует трехступенчатая ротация тестовых заданий, и тесты в переназначенном уроке будут отличаться от тех, которые ученик выполнил до переназначения урока. Как сетевой педагог я могу порекомендовать ученику пройти урок заново, но обычно инициатива исходит от самих учащихся.

Подводя итог, отмечу, что такая форма дистанционного образования старшеклассников перспективна и современна в сложившихся условиях современного обучения иностранным языкам. Индивидуальный темп работы, объективное оценивание результатов, возможность выбора, открытость сетевого ресурса делают ее все более и более популярной. Но самым главным является то, что дистанционное обучение положительно влияет на формирование у учащихся, прежде всего, учебной мотивации. Они получают новый механизм приобретения знаний и, овладев им уже в школе, вне всякого сомнения, смогут успешно пользоваться им в вузе, при получении высшего образования.

*О.В. Наумова*

Московский государственный  
университет им. М.В. Ломоносова

## **ПРИНЦИПЫ УЧЕБНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ**

Дистанционное обучение (ДО) представляет собой высокотехнологичный продукт научно-технической революции, чем и объясняется его активное распространение во всем мире. В настоящее время практически все специалисты в области ДО понимают под этим термином учебный процесс под руководством преподавателя, будь то в вузе или в школе, полностью сетевой или интегрированный с традиционным обучением [2].

Рассмотрим этот целенаправленный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой, инвариантный (индифферентный) к их расположению в пространстве и времени, который реализуется в обучении

иностранным языкам (ИЯ), и предлагаемые нами принципы, повышающие эффективность данного обучения.

Когда мы говорим о процессе обучения ИЯ, мы имеем дело с образовательными услугами в системе образования. Этот процесс предполагает организацию деятельности учащихся, руководство, управление этой деятельностью со стороны профессионала-педагога. В этом, кстати, принципиальная разница, концептуальное отличие от систем и программ *самообразования*, самообучения, с которыми мы имеем дело при работе с курсами на видеокассетах, телевизионными и радиокурсами, при работе с компьютерными программами, программами на компакт-дисках. В этих программах, курсах пользователь может рассчитывать лишь на собственные силы, на собственное восприятие и осмысление программы.

Процесс же ДО характеризуется, в первую очередь, тем, что он интерактивен в своей организации, т.е. во взаимодействии преподавателя и учащегося. ДО позволяет обучаемому постоянно консультироваться с преподавателем в ходе обучения. В ДО роль преподавателя изменяется и его возможности расширяются. Профессионализм преподавателя проявляется не только во владении своей предметной областью, в определенной степени смежными областями, педагогическими и психологическими знаниями, но и в особенностях используемой концепции обучения и информационных и коммуникационных технологий, в специфике организации учебного процесса в дистанционной форме.

В ДО имеется опосредованное, но осуществляемое в реальном режиме времени информационное взаимодействие преподавателя и обучаемого. Поэтому преподаватель ИЯ, пусть и не в полной мере, но обладает возможностями организации, активизации, управления и контроля. ДО позволяет реализовать индивидуальную учебную программу и индивидуальный учебный план, при котором преподаватель может индивидуализировать процесс обучения ИЯ.

Индивидуализация обучения в настоящее время рассматривается как мощный резерв интенсификации обучения ИЯ и постепенно завоевывает прочные позиции как в теории, так и в практике преподавания ИЯ, ибо даже при ДО иноязычной речи мы имеем дело не с неким абстрактным усредненным учащимся, «который есть своего рода фикция вроде статистической лошади» [1, с. 38], а с конкретными людьми, каждый из которых по-своему неповторим.

Существуют различные подходы к индивидуализации процесса обучения: учет индивидуальных интересов, уровня подготовки обучаемых, особенностей последующей профессиональной деятельности и т.д. Не все составляющие процесса обучения могут подлежать индивидуализации в равной мере. Так, поскольку цели и задачи обучения ИЯ обычно определяются программными требованиями, то индивидуализация *содержания* обучения возможна лишь в определенных пределах.

Индивидуализация же *процессуальной* стороны обучения необходима, поскольку ее осуществление помогает учащимся осваивать программный материал. Общим для всех подходов является положение о том, что индивидуализацию не следует сводить к минимизации и упрощению материала для наименее подготовленных учащихся и дифференцировать не столько объем, сложность и сроки выполнения заданий, сколько использовать различные приемы и способы обучения, а также индивидуализировать меру и характер оказываемой в обучении помощи. В этой связи меняется и роль преподавателя: из источника учебной информации он превращается в организатора учебной деятельности, в которой проявляются и развиваются его индивидуальные интересы.

Индивидуализация обучения ИЯ предполагает, прежде всего, *выявление* тех индивидуальных особенностей учащихся, которые оказывают влияние на процесс и конечный результат овладения ИЯ. Информация об этих и других особенностях обучаемых, определяющих индивидуальный характер усвое-

ния знаний, становления навыков и умений оперировать ими в речевой деятельности, дает преподавателю возможность опираться на сильные стороны обучаемого, учитывать и развивать слабые.

Однако ДО ИЯ в качестве самостоятельной системы должно быть ориентировано на системный подход, т.е. процесс обучения ИЯ должен носить *системный* характер. Регулярность, понимаемая нами в данном контексте как средство обеспечения многократности, должной частоты тренировки, должна дополняться и другим качеством тренировок: они должны носить *системный* характер. Имеется в виду разработка *программы* реализации целей, т.е. последовательности обучения ИЯ в течение всего курса. Программа должна охватить все аспекты ИЯ, предусмотреть систематичность в повторении и качественном усложнении упражнений, аргументированный их порядок, определить последовательность в их использовании. *Системная* организация процесса обучения ИЯ включает также продуманное распределение учебного материала в курсе обучения и различные формы *контроля* сформированности соответствующих навыков и умений.

В ДО системы оценки знаний объективны, при данной форме обучения невозможно поставить оценку «с пристрастием». Использование компьютера позволяет устранить негативное влияние неудовлетворительных оценок и некоторые причины негативного отношения к учебе: неуверенность в собственных силах, боязнь ошибиться публично. Компьютер, позволяя учащемуся попробовать свои силы в решении задач без страха получить низкую оценку, не акцентируя внимания окружающих, положительно влияет на ликвидацию пробелов в знаниях, способствует закреплению умений и навыков.

Отсутствие каждодневного личного (лицом к лицу) контакта с преподавателем и другими слушателями заменяется активным общением в сети и участием в интернет-конференциях. Таким образом, ДО позволяет осуществлять постоянный

контакт студента не только с преподавателем, но и с другими учащимися, а значит, могут быть реализованы групповые работы (например, курсовые), что помогает учащимся приобретать навык командной работы.

ДО в большой степени зависит от устойчивой мотивации к учебно-познавательной деятельности. Использование компьютера в процессе приобретения и коррекции знаний позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся. Кроме познавательных мотивов, выражающихся в познавательном интересе, у учащихся возникают учебно-познавательные мотивы: интерес к новым приемам приобретения знаний (с помощью компьютера), интерес к новым способам организации учебно-познавательной деятельности. Мы считаем необходимым формировать определенный уровень методической осведомленности обучаемого как умение осознавать цели учебных заданий и адекватно их выбирать для своей самостоятельной работы и тренировки. Ознакомление учащихся (особенно взрослых) с некоторыми принципами обучения и методическими целями конкретных упражнений делает обучаемых сознательными *субъектами* своей учебной деятельности, что способствует мобилизации резервов психики и личности учащихся, приводя к *сотрудничеству* с преподавателем. Овладение методикой работы над аспектами языка делает обучаемого самостоятельным, относительно независимым от опеки и контроля со стороны преподавателя, ибо повышаются возможности саморегуляции в учебном процессе. Овладение методическими приемами позволяет учащимся брать на себя ответственность за результат своей учебной деятельности. «Даже если вы подберете упражнения для ваших учащихся, верные с методической точки зрения, но они будут слепо следовать вашим рекомендациям и механически выполнять их, они вынесут из них намного меньше, чем следовало бы. Если учащиеся будут осознавать цель их выполнения, это увеличит их мотивацию к действиям» [3, с. 75]. Учащемуся полезно понимать

*цели* отдельных упражнений для преодоления собственных трудностей, уметь квалифицировать свои трудности и сознательно снимать их в процессе самоподготовки. Но учебный процесс в целом должен остаться той частью его жизнедеятельности, где он является *учеником*, а преподаватель – *специалистом*, т.е. компетентным в незнакомой для учащегося области человеческой деятельности – в методике обучения языку.

Дистанционное обучение ИЯ имеет ряд преимуществ. Это не только полная реализация информационного права учащегося, но и преимущества организации обучения и информационного обмена. Учащийся имеет возможность в режиме реального времени обучения ИЯ общаться с любым другим его участником (не нарушая другие процессы обучения). Развитие творческого информационного взаимодействия повышает и результаты обучения, и уровень взаимосвязи всех компонентов системы обучения, и интеграцию знаний учащихся на основе интеграции их учебной деятельности.

Дистанционное изучение ИЯ является средством реализации информационных прав учащегося в качестве самостоятельной субъектной системы, неограниченно расширяет его информационную среду как социальной личности (существующей внутри и вне системы образования). Безусловно, в процессах самообразования, самообучения, саморазвития и самосовершенствования человека значение дистанционного изучения английского языка будет неуклонно возрастать.

Дистанционное обучение ИЯ по праву может рассчитывать на расширение в системе образования. Но это расширение будет идти не за счет вытеснения обычных форм обучения ИЯ и традиционных книжно-письменных средств, а в дополнение к ним или как замена в тех случаях, когда это обусловлено достижением целей полной системы обучения – за счет использования дистанционного образования в ее системных надстройках, в межпредметном взаимодействии, в работе над проектами.



## Список литературы

1. Алферов А.Д. Психология развития школьников: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным специальностям / А.Д. Алферов. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 384 с.
2. Полат Е.С. Дистанционное обучение: каким ему быть? / Е.С. Полат, А.Е. Петров. – Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 29–34.
3. Rixon Shelagh. Developing Listening Skills / Shelagh Rixon. – London: Modern English Publication, 1986. – 136 p.

*Э.Ф. Нигматуллова*  
Пермский государственный  
технический университет

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ОДНА ИЗ ВАЖНЫХ ЗАДАЧ СОВРЕМЕННОГО ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВА- НИЯ**

XX век стал веком широкого распространения идей прав человека, веком политического, национального и культурного плюрализма, веком начавшейся международной интеграции. Но он же стал веком, породившим такие чудовищные явления, как тоталитаризм, фашизм, нацизм. И сегодня по-прежнему в мире сильны расистские, религиозно-экстремистские, профашистские настроения [5]. Поэтому термин «толерантность» оказывается ключевым понятием, эвристическим для понимания политических, социальных, культурных процессов и тенденций XXI века. Однако, несмотря на обилие публикаций по теме толерантности, современные исследователи, как правило, избегают категориального осмысления этого понятия [2].

Отчасти это связано с тем, что многоаспектность проблемы толерантности позволяет рассматривать ее с различных точек зрения и использовать разные подходы к ее анализу (подходы к анализу самого термина «толерантность» – его смысл и значение; подходы к формированию и развитию толерантности). Многообразие подходов объясняется тем, что толерантность реализуется или, напротив, не реализуется в различных проявлениях и формах на разных уровнях общественной иерархии. Понятие «толерантность» используется в разных областях знания: в психологии, философии, этике, медицине и других науках.

Подчеркнем, что проблема поиска подходов как к определению категории толерантности, так и к формированию и развитию толерантности не чужда и педагогике, в том числе и образованию в целом. Многие ученые (В.А. Лекторский, Б.С. Гершунский, М.С. Каган, Е.С. Полат, Е.Ю. Клепцова и др.) отмечают, что одной из задач, стоящей перед современным образованием, является задача формирования толерантности, потому что развитие гуманного общества невозможно без развития и повышения уровня толерантности современного человека. Данная задача поставлена в различных образовательных документах. Так, в международном исследовании, организованном ЮНЕСКО, были сформулированы четыре «столпа образования», одним из которых является задача научиться жить вместе, развивая знания о других, их истории, традициях и образе мышления [1].

В 1996 году Советом Европы были определены пять ключевых компетенций, которыми школы должны «вооружать» молодых европейцев. Среди них особо выделены компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе. Чтобы препятствовать возникновению расизма или ксенофобии, распространению климата нетерпимости, образование должно вооружить молодежь межкультурными компетенциями, такими как принятие различий, уважение других

и способность жить в ладу с людьми других культур, языков и религий. В этой связи Федерико Майор, генеральный директор ЮНЕСКО в 1987–1999, сказал: «Для нас всех важно придать слову толерантность новое звучание, осознавая, что наша способность ценить каждого без исключения человека является нравственной основой мира, безопасности и диалога между культурами» [4, с. 215].

Кроме этого, в приказе [3] отмечалось, что переход к информационному обществу, значительное расширение межкультурного взаимодействия требуют развития толерантности, терпимости к чужому мнению, умения вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы.

А это означает, что задача формирования и развития толерантности стоит не только перед традиционным, но и перед дистанционным образованием, ибо чрезвычайно низкий уровень массовой, в том числе распространяемой с помощью сети, культуры позволяет говорить о неблагоприятной «экологии» в духовной сфере. Кроме этого, тьютору и студентам необходимо выстроить отношения друг с другом с помощью тех или иных современных форм связи для достижения эмоционального контакта. Также перед тьютором стоит задача научить студента вести коммуникацию и взаимодействовать, что является одним из путей преодоления дефицита общения в рамках дистанционного образования, где перспектива использования коммуникации и взаимодействия в учебных целях связана с развитием учащихся как субъектов совместной деятельности. Однако взаимодействие и коммуникация происходит не только по линиям тьютор – студент и студент – студент. Выполняя различные международные проекты, студенты вступают в контакт с представителями другой культуры, используя возможности Интернета. При этом залогом эффективного общения, пусть и опосредованного, становится сформированная толерантность в целом и коммуникативная толерантность в частности.

Таким образом, необходимостью становится формирование у студентов ценностей толерантного сознания, развитие у них способности сознательно и осмысленно использовать в своей личной и профессиональной жизни приобретенные знания и умения ведения толерантных практик (т.е. знания и умения строить свое общение с другими личностями на основе понимания и учета их точек зрения) с опорой на предыдущий опыт толерантного поведения, при котором личность видит ценность многообразия мира, уважает и признает право другого быть иным, воспринимать и мыслить иначе.

Отметим, что дистанционное образование базируется, в основном, на активных и интерактивных методах. Используемые в дистанционном образовании активные и интерактивные методы обеспечивают его субъектам, и в первую очередь самим студентам, современный интегральный стиль мышления, мобильность деятельности, адаптивность к профессиональной среде и способность к взаимодействию и диалогу как свидетельству адекватности человека общим законам мироздания.

Используемые в ДО дискуссии, ролевые и деловые игры как средства обучения облегчают становление личности на основе толерантности, поликультурности, ненасилия. Участвуя в сетевых турнирах, дистанционных олимпиадах, конференциях, в проектах в малых и больших группах, общаясь друг с другом через форумы и блоги, принимая участие в рефлексии совместной деятельности, где ставка делается на критическое осознание не только своих функций, но и на важности «взаимодополнительности» Своего и Чужого (других участников проекта), студенты получают возможность расширить свой кругозор, развить свои интерактивные и коммуникативные навыки, умения, построить сети партнерских связей, осуществлять самореализацию и приобретать опыт общения (хоть и дистанционного) на толерантной основе.

## Список литературы

1. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. Предисловие к Докладу Международной комиссии по образованию для XXI века ЮНЕСКО / Ж. Делор // Университетская книга. – 1997. – № 4.
2. Ильинская С.Г. Философско-методологические подходы к изучению толерантности / С.Г. Ильинская // Полис. – 2002. – № 6.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Приказ МО РФ от 11.02.2002 № 393 // Учительская газета. – 2002. – № 31.
4. Майор Ф. Завтра всегда поздно: размышления о проблемах человечества / Ф. Майор. – М., 1989. – С. 215.
5. Степанов П. Как воспитать толерантность / П. Степанов // Народное образование. – 2002. – № 9.

*Т.В. Ощепкова*

Омский государственный  
педагогический университет

### **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР УСИЛЕНИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИА- ЛА ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

В современных условиях информатизации образования и возникновения новых форм педагогического взаимодействия (в том числе дистанционного образования) немаловажную роль приобретает повышение информационной грамотности самих педагогов. Технический прогресс и расширение доступа к информационно-коммуникационным технологиям способствуют распространению идеи профессионального общения,

что содействует становлению профессионального сообщества преподавателей.

В Омске объединение профессионалов в области иностранных языков «Ассоциация преподавателей иностранных языков учебных заведений Омской области» (Omsk English Language Teachers Association – OmELTA) работает с 2001 года, а с октября 2006 года Ассоциация выступает организатором и участником международного проекта «Усиление роли учителей английского языка в развитии образовательной политики».

Цель проекта – создание межрегиональной сети ассоциаций преподавателей иностранных языков, которая распространяет высокие стандарты преподавания иностранных языков посредством сбора и эффективного использования ресурсов, накопленных в регионах – участниках проекта за время реформирования системы образования.

Перечислим основные направления деятельности в рамках проекта:

**1. Разработка этического кодекса для правления и членов ассоциации.**

**2. Разработка и пилотирование схемы оценивания качества учебных курсов и программ.**

**3. Создание сайта международной ассоциации.** Сайт международной ассоциации является единой площадкой для организации виртуального общения и обмена опытом между партнерами проекта, а также членами мирового профессионального сообщества. В мае 2007 года представителями ассоциаций – партнеров проекта был создан пилотный вариант сайта международной ассоциации – [www.internetaonline.ru](http://www.internetaonline.ru). Там можно найти подробную информацию о партнерах проекта, последние новости от региональных ассоциаций, фотогалерею, а также оставить свои предложения и пожелания на форуме.

**4. Обмен лучшими практиками.** Мы используем термин «лучшие практики» для обозначения успешных разработок в области преподавания иностранного языка и повышения квалификации педагогов, которые используются в различных регионах и получают положительные отзывы. К числу подобных практик относятся семинары, мастер-классы, отдельные приемы работы в классе и т.п.

Именно в рамках данного направления для учителей проводятся семинары и курсы повышения квалификации по теме «Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку».

В рамках подобной курсовой подготовки учителя знакомятся с основными принципами использования информационных технологий в учебном процессе. Преимуществом данного курса является его практическая направленность, поскольку на каждом занятии, а также в ходе самостоятельной работы педагоги приобретают навыки подбора, адаптации или создания электронных учебных материалов. Ниже представлены основные тематические области данного курса.

**Введение.** Знакомство со структурой курса, современными тенденциями информатизации образования; обоснование необходимости введения информационно-коммуникационных технологий в практику преподавания иностранного языка.

**Базовые навыки пользователя.** Знакомство с интерфейсом, отработка навыков работы в операционных системах Windows и Linux. Работа с пакетом программ Microsoft Office (Word, Excel, Power Point) и/или Open Office, Movie Maker. Отработка навыков работы с электронной почтой.

**Web-ресурсы.** Знакомство с технологией Web 2.0, подбор учебных материалов с использованием ресурсов Podcasts, YouTube, Flickr, Wikipedia.

**On-line коммуникация.** Формирование умений работы с программами Skype, ICQ, создание и участие в работе форумов, блогов, страничек Wiki, социальных сетей (например,

Ning). Составление учебных заданий с использованием изученных ресурсов.

**Прочие инструменты.** Формирование и совершенствование умений использования электронных словарей, интерактивной доски. Адаптация существующих учебных материалов и составление собственного банка ресурсов.

**Дистанционное обучение.** Разработка элементов дистанционного курса на основе платформы «МОДУС».

**Итоговая аттестация.** Слушатели представляют разработку серии уроков по отдельной теме с использованием различных информационно-коммуникационных технологий.

В результате аудиторных занятий и самостоятельной работы преподаватели должны научиться:

- подбирать и адаптировать имеющиеся информационно-коммуникационные ресурсы для обучения английскому языку;
- планировать учебный процесс и разрабатывать учебные материалы с использованием ИКТ;
- организовывать и проводить практические занятия с использованием информационных и сетевых технологий;
- работать с компьютером и сетью Интернет для профессионального развития.

*Л.А. Теплоухова*  
МОУ «Гимназия № 6»,  
Пермь

## **ПОНЯТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

На рубеже XX и XXI веков характерными для человека становятся непрерывные и стремительные перемены, проис-



ходящие в различных областях его жизни, быстрая смена ситуаций деятельности.

Футурологи говорят о становлении информационной или техногенной цивилизации, которая предъявляет новые, более высокие требования к человеку. При этом речь идет не столько об усвоении все возрастающего потока информации и повышении уровня предметной обученности учащихся общеобразовательных и высших учебных заведений, сколько о формировании ценностных ориентаций гуманистического порядка, развитии продуктивного мышления учащихся и их творчества, сохранении здоровья детей и учащейся молодежи.

Образовательное пространство России последние полвека не было спокойным. Со второй половины 80-х годов XX века в стране осуществляется реформа образовательной системы. Реформирование образования в современной России в плане стратегическом представляет собой постепенную смену образовательной парадигмы переход от традиционной, авторитарной концепции в педагогике к гуманистической. Основные цели образования в современных условиях в контексте новой парадигмы базируются на основе системы ценностей, направленных на созидание, культуру, творчество, установление гуманистических отношений между людьми в общепланетарном масштабе, как важнейших факторах в развитии личности и социума.

Процесс преобразования и совершенствования педагогической системы предполагает запуск и организацию инновационной деятельности в образовании. Важным элементом инновационной деятельности является проектирование.

В контексте гуманистической парадигмы образование должно быть личностно ориентированным, т.е. формировать у учащегося такие личностные качества, которые позволили бы ему в будущем обеспечить возможности личностного роста за счет самостоятельного выбора новых образовательных

целей и адекватных этим целям средств образования себя, благодаря чему каждый раз обозначается новое противоречие, способствующее продвижению учащегося по индивидуальной образовательной траектории. Нетрудно заметить, что способности саморазвития и самоактуализации суть процессы творческого проектирования собственной жизнедеятельности.

Образование не зависимо от будущего и определяет его, если вырабатывает у учащегося такие личностные качества, развивает такие способности и формирует такие умения, которые носят универсальный вневременной характер и могут быть реализованы в любой социальной и информационно-технологической реальности. К ним относятся метаспособы познавательной, конструирующей, творческой активности, такие как способность к моделированию процессов и явлений, рефлексия, интерпретация, умение целеполагать, устанавливать содержательную коммуникацию и многое другое. Таким образом, умение учиться, умение общаться и умение выбирать – это тот набор новых умений, которые, по мнению известного футуролога Э. Тоффлера, должна формировать новая система образования. Нужны те, кто способен к критическому суждению, кто может сориентироваться в новых условиях, кто быстро определяет новые связи в стремительно меняющейся действительности (Имакаев В.Р. «Феномен учительства в социально-философском и гуманитарно-проектном измерениях») – иначе говоря, в современном обществе востребованы люди, обладающие проектным мышлением, т.е. способные реализовать в будущем собственные замыслы.

Очевидно, что сформировать проектную культуру учащихся способны только те учителя, которые сами принадлежат к этой культуре. Поэтому-то цели образования высвечивают как одну из наиболее значимых проблем – развитие у педагога способности к самостоятельной организации и конструированию собственного профессионального поведе-

ния – в соответствии с его способностью понимать и интерпретировать «вызовы» современного гуманистически развивающегося общества (Н.Г. Алексеев, Н.В. Бордовская, Е.С. Заир-Бек, В.Р. Имакаев, Т.А. Каплунович, Ю.Н. Кулюткин, О.Г. Прикот, В.А. Сластенин, Т.И. Шамова, И.С. Якиманская).

Подтверждая мысль В.Р. Имакаева, В.А. Кайдалов пишет: «Выход один: необходимо интенсивное личностное развитие самого учителя. На наш взгляд – прежде всего ориентация на личность учителя, а затем на личность ученика. Здесь действует императив: только личность учителя может сформировать личность ученика». Одним словом, речь должна идти о запуске параллельных процессов проектирования в ученическом и педагогическом коллективах.

Потребность в педагогическом проектировании возникает всякий раз тогда, когда наступает осознание необходимости перехода от существующей к прогностической модели образования. Большинство авторов, чьи работы посвящены данному вопросу, педагогическое проектирование рассматривается как осознанная и целенаправленная деятельность по построению модели образования, а педагогические инновации – как продукт реализации предложенной идеальной модели. Так, например, Н.Г. Алексеев определяет проектирование как «деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промысливание того, что должно быть».

Проектировщик выстраивает модели исходя из концептуального понимания конструируемого объекта и видения научных, преобразовательных, практических проблем деятельности. Здесь хотелось бы обратить внимание на словосочетание «практические проблемы деятельности», т.е. проектирование предполагает помимо других составляющих наличие проблемы, которая носит практический характер и разрешается в процессе организации различных видов дея-

тельности. В.Р. Имакаев вводит в понятие педагогического проектирования помимо организационно-деятельностного пространства еще и культурно-ценностное, указывая на то, что соотнесение проекта с существующими социальными и образовательными реалиями является одной из задач проектанта. В гуманитарном педагогическом проектировании проблема связывается с необходимостью реализации или восстановления культурных смыслов образования в изменяющейся деятельностной ситуации конкретного педагога. Смыслом проектирования в этом подходе является постепенное осознание педагогом (и человеком) своей жизненной профессиональной проблемы и построения ее решения, т.е. «становление системы перевода субъективного личностного смысла в объективную культурную норму, имеющую свою культурную традицию и социальную практику».

На культурно-ценностный аспект при проектировании обращает внимание и В.В. Сериков, специалист в области современных исследований педагогического процесса: «Деятельность в воспитании и образовании есть совокупность двух процессов: трансляции культурных норм и реализации их в воспитательных ситуациях посредством определенной последовательности действий». По мнению В.В. Серикова, проектирование педагогической (образовательной и воспитательной) ситуации должно включать: представление педагогической цели в виде ожидаемых вариантов поведения учащегося; выявление системы мотивационных, интеллектуальных, эмоционально-волевых процессов ребенка; разработки предметного содержания деятельности учащегося, обеспечивающего его психическое развитие, – объекты, проблемные ситуации, межличностные связи; построение системы организационно-педагогических действий обучения и воспитания; продумывание вариантов развертывания ситуаций и системы программ поведения учителя в зависимости от развития ситуации. Согласно В.В. Серикову, проектирование

и реализация педагогической ситуации – это суть воспитательно-педагогической технологии. В рамках педагогической ситуации стратегической целью является обучение – воспитание – развитие – формирование личности, свободной индивидуальности, способной освоить ценности мировой культуры, т.е. речь идет о гуманитаризации образовательного процесса, а гуманитаризация школы является важнейшим принципом государственной образовательной политики.

Поэтому важно отметить, что, создавая уникальные образовательные ситуации, педагогическое проектирование превращается в пространство реализации образовательных целей, которые основываются на ценностях культуры. Носителями этих ценностей являются педагоги, непосредственно реализующие образовательную деятельность. Эту мысль хорошо иллюстрируют слова В.Н. Железняк: «Фигура учителя есть предельная локализация логоса культуры и, следовательно, предельная локализация топоса культуры». В этом отношении педагогическое проектирование, как указывает вышеуказанный автор, противостоит эмпирико-аналитическому направлению в педагогике, оно требует структуры мышления, принципиально отличной от эмпирико-аналитической исследовательской структуры.

Основываясь на самоопределении субъектов образовательной деятельности в отношении реализации образовательных ценностей в конкретной педагогической ситуации, педагогическое проектирование, по мнению цитируемых в данной статье авторов, решает две задачи. С одной стороны, оно выступает как метод, задающий основание для работы с уникальным педагогическим сознанием в условиях массовой системы образования, с другой – непосредственно меняет педагогическую практику, так как осмысление учителем собственных целей, культурно-педагогических замыслов в последовательности сменяющих друг друга педагогических проектов способствует превращению рутинной педагогиче-

ской практики в систему творческих проектно-педагогических программ особого рода, меняющих в корне культурные основания всей деятельности педагога. Таким образом, педагогическое проектирование в рамках гуманизации образовательного процесса позволит органично вписать педагогическую практику «в глобальные социокультурные аспекты современности на основе личностного универсально-смыслового самоопределения педагога» (В.Р. Имакаев).

Как особый вид деятельности педагогическое проектирование может стать одним из эффективных путей реформирования образовательной практики и развития гуманитарного педагогического знания.

### Список литературы

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление / Н.Г. Алексеев. – М., 2006.
2. Гейхман Л.К. Коммуникативное развитие человека как системообразующий фактор непрерывности образования / Л.К. Гейхман // Иностранный язык в системе непрерывного образования: проблемы преемственности: матер. всерос. науч.-практ. конф. – Пермь, 2000.
3. Железняк В.Н. Десять категорий теоретической педагогики / В.Н. Железняк // Философия образования и реформа современной школы: матер. город. науч.-практич. конф. – Пермь, 2002.
4. Имакаев В.Р. Феномен учительства в социально-философском и гуманитарно-проектном измерениях: дис. ... д-ра филос. наук / В.Р. Имакаев. – Пермь, 2005.
5. Кайдалов В.А. Образовательная практика и образовательное знание в системе жизнедеятельности личности / В.А. Кайдалов // Философия образования и реформы современной школы: матер. город. науч.-практ. конф. – Пермь, 2002.

*В.И. Цагельник*  
Пермский филиал  
Нижегородской академии  
МВД России

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ САМОСТОЯ-  
ТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ  
В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИ-  
ОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА**

Увеличение темпов развития общества, вхождение России в 2003 году в европейское образовательное пространство, увеличение роли информации во всех сферах деятельности человека значительно трансформировали требования к подготовке специалистов (бакалавров, магистров), квалификация которых отвечала бы запросам современного общества.

Сегодняшний выпускник вуза должен обладать набором ключевых компетенций, под которыми понимаем «нормативное описание системы специальных знаний, умственных и двигательных умений и навыков, профессионально-значимых качеств личности, необходимых и достаточных для эффективной профессиональной деятельности» [1, с. 24].

Важной составляющей набора ключевых компетенций, наряду с такими, как наличие опыта быстрой адаптации в меняющихся экономических условиях, развитых навыков общения с людьми, работы в сотрудничестве в коллективе, опыта критического мышления и умения принимать разумные решения в нестандартных ситуациях, выступает умение быстрого и качественного ориентирования в информационных потоках, продуктивного поиска и обработки информации, рационального построения своей самостоятельной работы.

Важность овладения обучающимся данной компетенцией подчеркивается в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» (п. 2.2), где отмечается,

что «общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также *опыт самостоятельной деятельности* и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования». Однако то, что закреплено в данном документе как руководство к действию, как цель, поставленная государством перед средним образованием, в реальности не выполняется. В статье [4, с. 11] ректор Обнинского государственного технического университета атомной энергетики профессор Н. Сальников отмечает, что «для сегодняшнего выпускника средней школы характерно отсутствие способности и желания к самостоятельной работе, являющейся одной из наиболее важных составляющих учебной работы в вузе».

Те же выводы делает Л.Н. Починалина на результатах исследования, проведенного в рамках написания кандидатской диссертации на тему «Педагогическое обеспечение самостоятельной работы студентов вуза в условиях дистанционного обучения». «На момент поступления в вуз только 40 % студентов способны самостоятельно работать с различными источниками информации, около 80 % студентов, самостоятельно выполняющие действия по решению учебных проблем и выполнению домашних заданий, нуждаются в дополнительных консультациях с преподавателем» [3].

Какие же веские причины явились следствием пессимистических выводов, сделанных профессором Н. Сальниковым и Л.Н. Починалиной? Можно сказать о трех наиболее значимых.

Во-первых, это сохраняющаяся тенденция применения знаниевого подхода в обучении, значительная перегруженность школьных программ, что в комплексе приводит к довольно большим объемам изучаемого материала. При этом у учащегося школы остается минимум времени и сил для проведения полноценной качественной самостоятельной работы по заданному материалу, прочтения дополнительной литера-



туры по теме урока, овладения первичными навыками поиска и обработки информации.

Во-вторых, как ни странно, это введение тестирования как главного показателя уровня овладения материалом и успешности ученика. Зачастую интернет-тестирование, ЕГЭ показывают лишь степень «натасканности» школьника к формализованному ответу на поставленные вопросы, а не выработанное в нем «системное мышление, предполагающее наличие таких умений, как анализ, систематизация, обобщение, «производство» нового знания» [4, с. 10].

В-третьих, это недостаточный уровень мотивации к учению довольно большой части школьников старших классов, являющийся следствием влияния таких факторов, как имеющаяся возможность платного поступления и последующего обучения в вузе с минимальной вероятностью отчисления за неуспеваемость; возможность достижения достаточного, по мнению школьников (или их родителей), уровня знаний для поступления в вуз с целью уклонения от призыва в армию и обучения в учебном заведении с наименьшим напряжением сил, сводящее на нет проведение качественной самостоятельной работы по изучаемым предметам; значительное увеличение среднего возраста учителей школ, часто уже не способных к коренной перестройке методики преподавания своего предмета и не стремящихся применять передовые технологии обучения, совершенствовать свое педагогическое мастерство. В итоге это приводит к утрате авторитета учителя как личности, способной заинтересовать ученика, повести за собой, создать предпосылки для выработки внутренней мотивации к учению.

Перечисленные причины являются лишь небольшой, но важной частью комплекса факторов, влияние которых значительно снижает качество проведения самостоятельной работы студента, а в итоге и эффективность учебного процесса в целом.

Что же понимается под термином «самостоятельная работа студентов» (СРС)? Это вид учебной деятельности, осуществляемой обучающимся самостоятельно или под руководством преподавателя с целью овладения системой знаний, получения личного опыта самостоятельной исследовательской и творческой деятельности, формирования целостной, гармонично развитой личности, способной к самоактуализации и самореализации, а также к обучению в течение всей жизни.

Как известно, эффективность учебного процесса определяется качеством преподавания и качеством организации самостоятельной работы учащегося. Оба компонента данной системы взаимосвязаны и взаимозависимы. Недостаточная проработка любой составляющей учебного процесса ведет к резкому снижению общего результата учения.

Рассматривая второй компонент учебного процесса, необходимо отметить, что доля СРС очной формы обучения, организуемой под руководством преподавателя, в общем объеме учебной нагрузки составляет около 20 %. Остальной объем работы обучающийся проводит исходя из собственного опыта. Для студентов факультета дистанционных образовательных услуг Пермского государственного технического университета СРС составляет около 70 %, в то время как объем очных занятий составляет около 30 %. Как показала практика, отмечает профессор Н. Шевелев, «такой график учебного процесса является наиболее эффективным» [5, с. 56].

Каким же образом обеспечить достаточный уровень эффективности СРС начальных курсов вуза? Данный вопрос стоит не только перед молодыми студентами, но в большей степени перед преподавательским составом учебного заведения. Ведь, несмотря на подразумеваемую субъектность участников образовательного процесса, опыт преподавателя в организации СРС не сопоставим с опытом студента первого курса. Выходом из создавшегося положения представляется

организация педагогического обеспечения СРС посредством активного использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), под которыми мы понимаем педагогические технологии, использующие специальные способы, программные и технические средства (кино-, аудио- и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией [2, с. 183].

Педагогическое обеспечение самостоятельной работы студентов в условиях информационно-коммуникационной образовательной среды (ИКОС) вуза представляется как:

- обеспечение на начальных и последующих этапах обучения достаточного уровня внешней и создания условий для проявления внутренней мотивации к учению, личностного включения студента в творческий познавательный процесс;
- перераспределение ответственности за результат учения между преподавателем и обучающимся, так как студент также является полноценным участником, субъектом образовательного процесса, способным ставить перед собой значительные цели в обучении, достижение которых требует предельного напряжения творческих сил;
- обеспечение возможности применения различных форм организации самостоятельной работы обучающихся в условиях ИКОС вуза с целью наиболее оптимального использования личных способностей студента к учению, предоставления возможности обучения в небольших группах (3–5 человек), работы по индивидуальному плану, проведения научно-исследовательской работы с возможностью не только представления результатов на студенческих семинарах и конференциях, но и использования их в будущем в кандидатской диссертации;
- методическое и дидактическое обеспечение самостоятельной работы, включающее использование студентами

новаторских методических разработок последнего поколения, электронных гипертекстовых учебников, мультимедийных презентаций, материалов, размещенных на сайте учебного заведения или кафедры;

–обеспечение возможности использования студентами в процессе самоподготовки компьютерных обучающих программ, таких как программы-тренажеры, экспертные системы обучения, автоматизированные обучающие системы;

–обеспечение возможности получения консультации преподавателя в режимах онлайн и офлайн, используя такие сервисы Итернета, как чат, форум, электронная почта, ICQ.

Таким образом, качественное педагогическое обеспечение СРС в условиях информационно-коммуникационной образовательной среды вуза позволит значительно повысить продуктивность учебного процесса в целом, создать предпосылки для формирования творческой личности, способной и готовой к самообучению и совершенствованию в течение всей жизни.

### **Список литературы**

1. Беляков А.Ю. Компетентностный подход как основа профессионального развития курсантов вузов МВД России (на примере организации тактико-специальной подготовки) / А.Ю. Беляков [и др.]; под ред. А.Ю. Белякова. – Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, 2007. – 206 с.

2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 192 с.

3. Починалина Л.Н. Педагогическое обеспечение самостоятельной работы студентов вуза в условиях дистанционного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007.

4. Сальников Н. Реформирование высшей школы: актуальное состояние и проблемы / Н. Сальников, С. Бурухин // Высшее образование в России. – 2008. – № 8.

5. Шевелев Н. ДОТ как инструмент индивидуализации обучения / Н. Шевелев, Т. Кузнецова // Высшее образование в России. – 2008. – № 8.

**Раздел IV**  
**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ**  
**ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕН-**  
**ТА**

---

*Е.В. Владимирова, Н.Г. Шулепова*  
Томский политехнический университет

**СОЗДАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕ-**  
**НИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАН-**  
**НЫМ ЯЗЫКАМ**

Сегодня различные средства мультимедийных технологий расширяют возможности преподавателей, оптимизируют изучение языков, делают его увлекательным процессом открытия неизведанного мира иностранного языка и культуры. Использование мультимедийных ресурсов в преподавании иностранных языков имеет ряд достоинств:

- создается более естественная атмосфера для изучения языка, так как обучающиеся могут одновременно видеть, слышать и говорить;
- новые технологии позволяют сочетать все 4 навыка (слушание, говорение, чтение, письмо) в одном задании;
- по ходу работы студенты могут неоднократно возвращаться к пройденному материалу и предыдущим заданиям;
- студенты не ограничены рамками одного задания; во время выполнения упражнения они могут воспользоваться грамматической информацией, просмотреть соответствующую лексику или скорректировать произношение.

Дидактические свойства мультимедийных средств основываются на двух важнейших функциях Интернета – информационной и коммуникативной (текстовая презентация ин-

формации; визуальная информация; звуковая презентация информации; интегрированная презентация информации; поиск информации; получение и передача информации; хранение информации; классификация и структурирование информации). Обучение с применением интернет-технологий требует дидактической системы, основанной на личностно ориентированном подходе к образованию. Этот подход базируется на выработке критического и творческого мышления, которые можно формировать при наличии проблемного изложения материала, дополнительного поиска необходимой информации, сравнения противоположных точек зрения, поиска оригинального решения проблемы и т.д.

Дидактические задачи могут быть решены отбором и организацией материала, его классификацией и структуризацией, отбором методов, соответствующих поставленной задаче, организационных форм обучения, форм контроля и оценки изученного материала. Компьютер в преподавании рассматривается не как метод обучения, а как средство, при использовании которого обучающийся может наилучшим образом развить различные языковые навыки. Студент перестает быть пассивным получателем информации и становится активным участником процесса обучения. Основным преимуществом использования интернет-технологий в преподавании является перенесение акцентов с традиционных вербальных способов передачи информации на аудиовизуальные способы, которые представляют информацию в наиболее оптимальном для усвоения и оценки режиме. Благодаря применению проблемно-поисковых методов также меняется и роль преподавателя: если в процессе традиционного обучения он – наставник и главное лицо, то в компьютерном классе – координатор.

Учебный процесс в дистанционной форме достаточно трудоемкий и многоаспектный. Цели обучения, содержание определяются в действующем стандарте образования, в программе. Современный преподаватель должен не только знать

свой предмет, но и использовать возможности информационных и педагогических технологий в обучении.

Базовый состав учебно-методического обеспечения:

1. Введение к курсу (автор, аннотация).
2. Программа учебной дисциплины.
3. Учебная информация.
4. Хрестоматия.
5. Академический календарь.
6. Контрольный блок (самоконтроль, тесты, и т.д.).
7. Глоссарий и список сокращений.

Организовать процесс дистанционного обучения студентов можно с использованием платформы Web-CT (Web Course Tools). Весь информационно-образовательный ресурс, поддерживаемый Web-CT, размещается на сервере, что позволяет работать с ней студентам и преподавателям через такие Web-браузеры, как Netscape или Internet Explorer. Web-CT предлагает следующие возможности организации учебного процесса:

–размещение теоретического (лекционного) материала, содержащего не только текстовую информацию, но и графические видео- и аудиоматериалы;

–разработка рабочей программы курса, описывающей цели и календарный план обучения;

–организация процедуры оценивания качества знаний и прогресса студентов посредством тестирования и выполнения заданий;

–установление связи со студентами при помощи таких средств коммуникации, как e-mail, онлайн-дискуссии и интерактивный графический чат;

–повышение мотивации студентов в изучении и использовании среды посредством создания ими студенческих страниц и презентаций;

–разработка индивидуальной структуры журнала оценок (рейтинга успеваемости);



–получение статистических данных, позволяющих оценить эффективность вашего курса.

Web-CT объединяет в себе инструменты коммуникаций, обучения, проверки знаний и возможность редактирования курса.

*К инструментам коммуникаций относятся асинхронные и синхронные средства связи:*

–*Чат*. Позволяет участникам курса проводить беседы в режиме реального времени. Используется для организации классных собраний, обсуждения проектов и неформальной беседы.

–*Дискуссия*. Используется для создания тематических форумов, участие в которых могут принимать как студенты, так и преподаватели.

–*Почта*. Позволяет посылать сообщения типа «один к одному» или «один ко многим». Используется для переписки, распространения необходимой информации среди участников курса.

–*Белая доска*. Используется для разъяснения вопросов, требующих графической информации, обогащая и расширяя, таким образом, другие средства связи Web-CT.

–*Календарь*. Предназначен для создания как общедоступных, так и частных записей, доступных только автору. Используется для распространения предстоящих событий в классе.

*К инструментам проверки знаний относятся:*

–*Тесты*, оценка за которые вычисляется самой системой исходя из количества баллов, полученных за каждый вопрос теста. Процедура тестирования может иметь различные временные ограничения, и по ее результатам формируются статистические отчеты. Разработчик может корректировать автоматически проставленные баллы, проанализировав результаты ответов на вопросы теста. Инструмент теста Web-CT может содержать не только тестовую информацию, но и графическую и предполагает 5 типов вопросов: множественный

выбор, соответствие, вычисляемый (формула), краткий ответ, параграф (развернутый ответ, который оценивается преподавателем).

–*Самотестирование*. Используется для создания вопросов самоконтроля, которые подключаются к соответствующим страницам учебника. Web-СТ автоматически в режиме реального времени информирует студента о том, какой из предлагаемых ему ответов был верным. Используется для оценки качества усвоения материала.

*К инструментам обучения относятся Страницы и Презентации*. Они позволяют наиболее глубоко вовлечь студентов в учебный процесс посредством выполнения творческих заданий и коллективной работы над общим проектом.

–Инструмент *Студенческие страницы* позволяет создавать персонализированные страницы, где можно размещать информацию о себе и о проектах.

–Инструмент *Студенческие презентации* позволяет создавать презентации разработанных проектов. Это удобно при защите рефератов, при проведении семинарских и практических занятий, требующих представления наглядного графического материала.

Разработчики могут редактировать содержание курса в любой момент с любого компьютера, где есть Интернет. Внесенные изменения становятся сразу же доступными для студентов.

Для создания онлайн-курса в среде Web-СТ рекомендуется использовать следующие методические материалы:

1. Страница приветствия (содержит краткую аннотацию к курсу).
2. Рабочая программа (цели курса, информация о курсе, инструкция по работе с курсом, основные модули курса, информация о преподавателе).
3. Тайминг (содержит общую информацию о курсе, а также таблицу с точными указаниями временных рамок изучения

разделов теоретического материала, выполнения заданий и тестов, онлайн-консультаций и встреч в чате).

4. Учебник Web-СТ (содержит основной теоретический материал курса. Страницы учебника представляют собой HTML-файлы в кодировке UTF-8, которые готовятся на персональном компьютере, а после размещаются на сервере). Для контроля усвоения теоретического материала к каждому блоку рекомендуется разрабатывать задания для самопроверки.

5. Глоссарий подключается к страницам учебника. Ключевые слова представлены в виде гиперссылок на их описания в глоссарии.

6. Тесты для самоконтроля подключаются к соответствующим страницам учебника Web-СТ автоматически в режиме реального времени.

7. Контрольные тесты позволяют контролировать качество знаний, приобретаемых студентами на курсе.

В процессе создания информационно-образовательного ресурса необходимо учитывать требования, предъявляемые к его содержанию, дизайну и техническим характеристикам (достоверность информации и фактов; систематичность обновления материала; актуальность; соответствие уровню аудитории; четкость в структурировании и подаче материала; максимальная реализация возможностей мультимедийных средств; дизайн не должен отвлекать от содержания; хорошая скорость загрузки сайта; поддержка различными браузерами; возможность скачать или распечатать выбранный материал; простота и удобство навигации).

Создание электронного образовательного ресурса предполагает индивидуальный, творческий подход преподавателя к осмыслению роли интернет-технологий в обучении, а также требует особой технической подготовки, знания электронных ресурсов.

## Список литературы

1. Титова С.В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков / С.В. Титова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003.

2. Горисев С.А. Web-СТ для начинающего: инструменты коммуникаций, обучения, оценки знаний для студентов и преподавателей / С.А. Горисев, О.В. Ситникова. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007.

3. Дистанционное обучение: учеб. пособие для вузов / под ред. Е.С. Полат. – М., 1998.

4. Титова С.В. Интеграция социальных сетей и сервисов Интернета 2.0 в процесс преподавания иностранных языков: необходимость или блажь? / С.В. Титова // Вестник Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – № 3.

5. Шабанов А.Г. Дистанционное обучение в системе непрерывного образования / А.Г. Шабанов // Инновации в образовании. – 2008. – № 9.

6. Богомолов А. Модели виртуальной среды обучения иностранному языку / А. Богомолов // Высшее образование в России. – 2008. – № 7.

*Е.В. Демидова*

Пермский государственный  
технический университет

### **К ПРОБЛЕМЕ СОЗДАНИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

Еще в 1993 году Коллегия Комитета по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики

РФ приняла решение (от 9 июня № 9/1) «О создании системы дистанционного образования в Российской Федерации». Дистанционные образовательные технологии, довольно активно внедряющиеся в образовательный процесс, безусловно, изменили систему российского образования, прежде всего – высшего. Одним из важных свидетельств этого процесса является формирование новой реалии института высшей школы – дистанционного обучения (ДО).

ДО в сравнении с существующими формами характеризуется рядом отличительных признаков. Нормативно-правовая база фиксирует такие формальные признаки ДО, как: а) территориальная и временная разобщенность участников образовательного процесса (что в определенной степени свойственно и системе заочного обучения); б) использование современных информационных и телекоммуникационных технологий для доступа к образовательным ресурсам (Приказ Минобрнауки РФ от 18.12. 2002 г. № 4452).

С научно-методических позиций ДО – это, прежде всего, специализированная образовательная среда, построенная в соответствии с теми же целями, что и среда очного обучения, но имеющая собственную дидактическую концепцию. В соответствии с современными тенденциями в языковом образовании, основной целью учебной дисциплины «Иностранный язык» является формирование коммуникативной компетенции как совокупности *языковой, речевой, социокультурной* и других составляющих (В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова). При достижении этой цели реализуются базовые дидактические принципы (принципы научности, системности и систематичности, активности, принципы развивающего обучения, наглядности, дифференциации и индивидуализации обучения), но с поправкой на специфику дистанционной формы обучения, в частности – возможности информационной среды Интернет, ее средств и сервисов. Интеграция ИКТ в педагогические технологии отражается на всех

компонентах классической триады «учитель – ученик – учебник», что необходимо учитывать при создании учебно-методического обеспечения.

В условиях ДО бремя ответственности за эффективность и успешность образования переносится на учащегося, в связи с чем успешное продвижение по дистанционному курсу «Иностранный язык» предполагает наличие у студента определенных характеристик. Во-первых, требуется устойчивая мотивация к изучению иностранного языка. «Сколь бы ни были изощренными техника интерактивных коммуникаций и методика дистантного преподавания, только сознательный интерес социально, граждански зрелого человека может обеспечить ответственное отношение к процессу получения серьезного образования на расстоянии, причем в течение длительного времени» (разрядка наша – Е.Д.) [2]. Вместе с тем следует помнить, что мотивация быстро снижается, если уровень поставленных задач не соответствует уровню подготовки студента, его интересам и потребностям.

Во-вторых, в условиях иноязычного ДО особую значимость приобретает умение учиться. Ввиду ограниченного объема статьи мы не будем останавливаться на обсуждении терминов «самостоятельная работа», «самостоятельная учебная деятельность», «учебная самостоятельность». Отметим лишь, что, по нашему мнению, наиболее актуальным для студента дистанционной формы обучения является становление его **учебной автономии**, что предполагает выбор не только того, *как* следует учиться, но и того, *что* и *когда* надо учить, для достижения поставленной для себя цели [8]. В случае с иностранным языком это означает, что студент на пути формирования уровня коммуникативной компетенции, предусмотренного программой, должен быть готов и способен не к пассивному изучению материала, а к активной учебно-позна-

вательной деятельности и выстраиванию собственной образовательной траектории на основе рефлексии.

В-третьих, студент должен обладать некоторым базовым уровнем информационной компетентности, что подразумевает не только компьютерную грамотность, но и способность и готовность осуществлять поиск информации, ее отбор, обработку, хранение и создание новой информации как на родном, так и на иностранном языке. На современном этапе развития системы ДО вопросы, связанные с информационной компетентностью студентов, представляются особо актуальными. Насколько нам известно, не существует каких-либо официальных документов, определяющих уровень информационной компетентности, необходимый абитуриенту для поступления на дистанционную форму обучения и для изучения того или иного предмета, в частности, иностранного языка. Поэтому сегодня данный вопрос может и должен решаться, по крайней мере, на уровне каждой учебной дисциплины.

Таким образом, несмотря на то, что с точки зрения законодателя ДО доступно всем выпускникам школ, практика показывает, что эта образовательная среда примет только тех, кто готов выступать в роли субъекта образовательной деятельности.

В связи с вышесказанным роль и функции преподавателя, работающего в системе ДО, в нашей терминологии – *тьютора*, имеют собственную специфику. Вероятно, наиболее важной функцией тьютора является создание такой образовательной среды, в которой студент имеет возможность для личностного и профессионального саморазвития (подробнее – в работе [3]). Среда такого качества возможна только в том случае, если тьютор действует в рамках *гуманитарной парадигмы* [4, с. 31–40], где основными ценностями становятся: а) определенный человек с его внутренним пространством, спецификой индивидуального

процесса познания; б) ценностно-смысловое равенство участников образовательного процесса, которое объединяет учителя и ученика в бытийном плане, рождает постоянный импульс к взаимоизменению.

Основные педагогические параметры образовательной среды такого типа можно описать следующим образом:

–тьютор отказывается от роли единственного источника информации, его деятельность направлена не на воспроизведение информационного неравенства, а на налаживание продуктивного обмена информацией (не только учебной) среди всех участников образовательного процесса;

–студент обеспечен необходимыми учебными материалами (а в случае с сетевым обучением – и удобным режимом доступа к ним) и технологиями работы с ними;

–учебные программы, содержание и формы контроля открыты и доступны студентам;

–система оценивания многомерна, динамична, прозрачна, не является инструментом наказания, но призвана стимулировать и интенсифицировать учебно-познавательную деятельность студента, способствовать становлению умения оценивать свою деятельность самостоятельно;

–рефлексия является обязательным элементом образовательного процесса и выступает одним из механизмов саморазвития, самовоспитания, самообразования для всех участников образовательного процесса.

Для того чтобы среда для личностного и профессионального саморазвития, самовоспитания и самообразования формировалась в пространстве каждой из учебных дисциплин, описанные выше принципы должны найти свое материальное воплощение: 1) на уровне организации учебного процесса в целом; 2) на уровне научно-методического обеспечения каждой дисциплины, прежде всего, в рабочих програм-



мах, поскольку именно в них очерчены четкие границы изучения предмета, учебный материал структурирован, соотносен с реальным количеством учебных часов, а также со спецификой конкретной образовательной среды; 3) на уровне учебно-методического обеспечения дисциплины.

Востребованность учебно-методического обеспечения для дистанционного обучения иностранным языкам в вузе сегодня крайне высока. Очевидно, что применение дистанционных образовательных технологий (ДОТ) для обучения иностранным языкам является новацией. Но для того, чтобы ДОТ стали *инновацией*, т.е. придали обучению принципиально новое, системное изменение качества, необходимо такое учебно-методическое обеспечение, которое бы корреспондировалось и со спецификой ДО, и с социальным заказом, и с ГОС ВПО, и с современными тенденциями лингводидактики, и с новыми требованиями к качеству высшего образования, возникшими в свете компетентного подхода и вхождением России в единое образовательное пространство Европы. Однако проблема структуры и качества учебно-методического обеспечения для иноязычного ДО остается мало разработанной с педагогической, дидактической и законодательно-правовой позиций. Это выражается как в дефиците методических рекомендаций по созданию дистанционных курсов предметной области «Иностранный язык», так и в дефиците конкретных учебных разработок (прежде всего, учебников и учебных пособий), успешно апробированных в среде ДО. В этой связи обмен опытом в данной сфере представляется актуальным и важным.

Опыт, накопленный на кафедре прикладной лингвистики и информационных технологий образования (ПЛИТО) ПГТУ в области дистанционного обучения, позволил автору статьи выделить и описать обязательные элементы учебно-методического обеспечения предметной области «Иностранный язык».

**1. Электронный учебник / электронное учебное пособие.** Важность электронных учебников (ЭУ) и электронных учебных пособий (ЭУП) трудно переоценить, так как именно они являются содержательным ядром учебного курса. Одним из показателей качества образовательной среды и уровня профессионализма профессорско-преподавательского состава можно считать количество учебников, созданных самими преподавателями в поддержку разработанного ими курса, а также степень внедрения данных учебников в практику. В этой связи сегодня мы наблюдаем лавинообразный рост количества электронных учебников и учебных пособий по иностранному языку, многие из которых таковыми не являются. Создание электронной учебной литературы для дистанционного обучения – не просто перенос печатных материалов в машиночитаемую форму для обеспечения студентов необходимыми материалами. Это также не набор тестовых заданий, выполненных на базе той или иной оболочки.

Согласно одной из дефиниций, наиболее полно отражающей специфику этого нового вида учебных ресурсов с точки зрения идеологии современного образования, *электронный учебник* – это информационная система (программная реализация) комплексного назначения, обеспечивающая посредством единой компьютерной программы, без обращения к бумажным носителям информации, реализацию дидактических возможностей средств ИКТ во всех звеньях дидактического цикла процесса обучения:

- постановка познавательной задачи;
- предъявление содержания учебного материала;
- организация применения первично полученных знаний (организация деятельности по выполнению отдельных заданий, в результате которой происходит формирование научных знаний);
- обратная связь, контроль деятельности учащихся;

–организация подготовки к дальнейшей учебной деятельности (задание ориентиров для самообразования, для чтения дополнительной литературы) [9].

Данное определение вполне применимо и к электронным учебным пособиям (ЭУП). Кроме того, ЭУ и ЭУП должны полностью соответствовать федеральной составляющей дисциплины Государственного образовательного стандарта специальностей и направлений, определяемой дидактическими единицами стандарта и программой (Приказ Минобрнауки РФ № 1646 от 19.06.98, Приложение 2).

В научной литературе выделяются разные типы и классификации ЭУ и ЭУП. В силу ограниченного объема статьи в дальнейшем мы будем говорить лишь об одном типе – сетевом (т.е. существующем в среде Интернет) ЭУП.

Рассматривая ЭУП как систему, следует выделить именно системные свойства, отличающие данный вид учебных ресурсов от бумажных учебников, обучающих программ и пр. К таким системным свойствам, по мнению автора статьи, можно отнести:

–с точки зрения педагогики и методики: наличие педагогической концепции, основанной на примате активной самостоятельной познавательной деятельности учащегося и определяющей формулирование учебных целей и задач и выбор педагогических технологий для их достижения;

–с точки зрения компьютерной лингводидактики: использование программных средств, современных информационных технологий, средств и сервисов сети Интернет для эффективной реализации дидактических и познавательных задач;

–с точки зрения технологии: наличие эргономичного интерфейса и удобной (нелинейной) навигации по курсу.

Думается, можно выделить и инвариантные компоненты этой системы, ее структурные составляющие: **организационно-методический блок** – вводный раздел, отражающий цели и задачи курса, его структуру, включающий методические рекомендации,

расписание консультаций и пр.); **обучающий блок** – раздел учебных материалов, в котором можно выделить подраздел материалов, обязательных для изучения, и подраздел дополнительных учебных ресурсов; **блок контроля**, в который входит инструментарий для самоконтроля учащихся и внешнего контроля тьютора, в том числе критерии и система оценивания; **блок управления**, позволяющий тьютору получить информацию об учащихся, в том числе об их успеваемости; **интерактивный блок**, обеспечивающий взаимодействие всех участников учебного процесса (доска объявлений, форумы, чаты, электронная почта, блог и пр.); **блок тьюторской поддержки**.

Безусловно, ядром ЭУП является раздел учебных материалов. В соответствии с современными тенденциями в лингводидактике данный блок желательно строить по модульному принципу, поскольку модуль, являясь относительно самостоятельным законченным учебно-методическим комплексом [8], обеспечивает осознанное самостоятельное достижение учащимся учебных целей, что в итоге ведет к соблюдению паритетных, субъектно-субъектных взаимоотношений между педагогом и студентом в учебном процессе. Кроме того, модульная технология подразумевает интеграцию с кредитной системой оценивания, что, с одной стороны, обеспечивает автономность каждого из структурных модулей, а с другой – оптимизирует процедуру контроля, прежде всего, самоконтроля.

При отборе языкового материала следует руководствоваться несколькими критериями, важнейшими из которых являются: требования ГОС ВПО, целевая специфика курса, потребности самих учащихся.

Что же касается форм представления учебного материала, то в случае с дисциплиной «Иностранный язык» здесь возможны все формы, основанные на современных технологиях: гипертекст, аудио- и видеофайлы, мультимедиа и пр.

Однако при выборе форм подачи материала следует учитывать: а) различия в образовательных стилях студентов; б) особенности восприятия информации с экрана компьютера. Последнее особенно значимо при размещении текстовых файлов. Согласимся с О.В. Зиминной, что текстовая составляющая ЭУ и ЭУП должна быть ограничена [7], поскольку текст – это форма, которая в большей степени соответствует специфике печатных учебных изданий. Вместе с тем без текстовой составляющей учебник невозможен. Чтобы текст органично существовал в системе ЭУП, он должен быть: а) *технологичен*, т.е. снабжен иллюстрациями, сопровождающимися всплывающими ссылками, развитой структурой гиперссылок, налаживающих связи текстового компонента с другими компонентами системы ЭУП, а возможно и сети Интернет; б) *эстетичен*, что подразумевает его «читабельность» и соответствие определенным канонам оформления электронного текста (как в статье [10]).

Задания, расположенные в обучающем блоке ЭУП, предполагают самостоятельную форму работы студента. Чтобы эти задания имели развивающее значение, способствовали активизации речемыслительной активности учащихся, необходимо предусмотреть задания разных уровней сложности. В качестве примера может выступать система, объединяющая упражнения трех типов, направленных на формирование: а) рецептивных навыков; б) продуктивных навыков; в) продуктивных умений (подробнее – в статье [1]).

Объем статьи не позволяет нам подробно рассмотреть все компоненты ЭУП. Однако все ключевые аспекты ЭУП, описанные выше, нашли свою практическую реализацию в учебном курсе дисциплины «Иностранный язык», расположенной в системе факультета дистанционных образовательных технологий ПГТУ (<http://do.pstu.ru>), и в частности – в сетевом учебном пособии «HOW TO SURVIVE ABROAD» (Гейхман 2007).

**2. Пособие для самостоятельной работы.** Как показывает многолетний опыт кафедры ПЛИИТО, каким бы полным ни было ЭУП, студенты дистанционной формы обучения нуждаются в дополнительных учебно-методических материалах, носящих сервисный характер. Целесообразной формой организации таких материалов является, на наш взгляд, пособие для самостоятельной работы, включающее печатное учебно-методическое издание и автономный (т.е. не зависящий от сети Интернет) электронный образовательный ресурс.

Каждый из данных компонентов имеет собственное содержание и нацелен на решение своих специфических задач. Так, печатное учебно-методическое издание призвано объединить все те большие текстовые материалы, которые неизбежно присутствуют в любом курсе иностранного языка. Это могут быть: 1) *рабочая программа, учебно-тематический план*; 2) *положение о текущем и итоговом контроле*, включающее информацию о содержании контроля, порядок проведения контрольных мероприятий, параметры и критерии оценивания; 3) *учебные материалы*: тексты для чтения, тексты аудио- и видеофайлов (Listening Scripts); активная лексика (Word List); 4) *методические рекомендации* (по выполнению заданий, по работе с учебными материалами и технологиями, интегрированными в обучение иностранному языку, и пр.); 5) *справочные материалы* (грамматические таблицы, языковые клише, образцы документов и пр.). Такое печатное издание, прежде всего, позволит оптимизировать работу студента с компьютером и обеспечить здоровьесберегающую поддержку образовательного процесса.

Иные задачи решает электронный образовательный ресурс, созданный в поддержку сетевого ЭУП, но имеющий возможность автономного функционирования. В содержание данного ресурса могут быть включены: 1) *дополнительные задания*: упражнения-тренажеры и задания на аудирование (аудио- и видеофайлы), позволяющие лучше подготовиться

к промежуточной и итоговой аттестации по курсу «Иностранный язык»; 2) *справочные материалы* (электронные словари и справочники, а также коллекция ссылок на образовательные ресурсы глобальной сети); 3) *примеры студенческих работ*, выполненных на основе программных средств (например, Power Point, Microsoft Publisher, Hot Potatoes и пр.). При таком наполнении это издание обеспечит дополнительный практикум по дисциплине при одновременном сокращении интернет-трафика, расширит образовательные возможности студента.

Таким образом, основная цель пособия для самостоятельной работы – помочь студенту выстроить индивидуальную образовательную траекторию и организовать самостоятельную образовательную деятельность, направленную: а) на повышение уровня иноязычной коммуникативной компетенции; б) формирование общеучебных (надпредметных) компетенций.

**3. База вопросов для организации рубежного контроля знаний студентов с использованием процедуры компьютерного тестирования.** Одним из условий вхождения России в единое образовательное пространство Европы является создание независимой системы контроля качества образования. На пути решения данной задачи многие российские вузы сегодня вводят процедуру компьютерного тестирования, которое призвано стать инструментом независимой и полной оценки качества подготовки бакалавров и магистров. Согласно «Положению о системе тестирования» ПГТУ, прохождение процедуры компьютерного тестирования по дисциплинам учебного плана основной образовательной программы по специальности / направлению подготовки ВПО является обязательным для каждого студента.

В этой связи одним из компонентов учебно-методического обеспечения дисциплины «Иностранный язык» является база тестовых вопросов для проведения рубежного конт-

роля на уровне вуза. Такая база, включающая вопросы трех уровней сложности, создается и для дисциплины «Иностранный язык» на факультете дистанционных образовательных технологий ПГТУ.

Мы не будем останавливаться на проблемах тестологии. Вместе с тем, следует сказать, что само программное оборудование, предлагаемое в качестве технологической базы для процедуры тестирования, сегодня имеет достаточно ограниченные возможности. В частности, оно не позволяет моделировать коммуникативные ситуации (в которых собственно и может осуществляться коммуникация и проверяться коммуникативная компетенция), а дает возможность предъявления традиционных видов тестовых вопросов открытого и закрытого типа. С точки зрения компетентного подхода такая организация предполагает преимущественный контроль знаниевого компонента коммуникативной компетенции, что, безусловно, не позволит в полной мере оценить качество языковой подготовки выпускников вуза. В этой связи перед педагогическим сообществом встает еще одна важная задача, которая связана с определением концептуальных основ организации данного вида контроля и очевидно не может быть решена без активной поддержки программистов.

Итак, вышесказанное позволяет утверждать, что учебно-методическое обеспечение дисциплины «Иностранный язык» должно включать, по меньшей мере, три обязательных компонента: 1) ЭУП, составляющее основу обучения; 2) пособие для самостоятельной работы, направленное на развитие и поддержание учебной автономии студентов; 3) базу тестовых вопросов для осуществления независимого контроля качества образования. Разработка и внедрение в практику каждого из этих компонентов в условиях дистанционного обучения требует специальной подготовки тьютора, компетентного в области компьютерной лингводидактики, способного и готового к эффективной интеграции современных пе-



дагогических и информационных технологий в образовательный процесс.

### Список литературы

1. Зуев И.И. Система упражнений для организации самостоятельной работы студентов в рамках дистанционного изучения ИЯ / И.И. Зуев, Ю.В. Кайдалова, В.С. Радостева // Иностранные языки в дистанционном образовании: матер. II Междунар. науч.-практ. конф. (Пермь, 6–8 февраля, 2007 г.). – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2007. – С. 287–292.

2. Карлов Н.В. Вселенная образования: давно осознанная необходимость и склонность к учению / Н.В. Карлов // «ИССЛЕДОВАНО В РОССИИ»: электронный журнал. – Режим доступа: <http://zhurnal.ape.relarn.r3u/articles/2001/002.pdf>.

3. Клейман Э.И. Становление учебной компетентности студента в условиях дистанционного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2007.

4. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: курс лекций по философии педагогики / И.А. Колесникова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 288 с.

5. О создании Федерального экспертного совета по учебным электронным изданиям: Приказ Минобразования РФ № 1646 от 19.06.98, Приложение 2.

6. Приказ Минобразования РФ от 18.12.2002 г. № 4452. – Режим доступа: <http://www.allpravo.ru/library/doc2220p/instrum2221/item2229.html>.

7. Зимина О.В. Печатные и электронные учебные издания в современном высшем образовании: теория, методика, практика / О.В. Зимина. – М.: Изд-во МЭИ, 2003.

8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ, 2008. – 238 с.

9. Роберт И.В. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования / И.В. Роберт, Т.А. Лавина. – М.: ИИО РАО, 2006. – 88 с.

10. Ясинский В.Б. Каким должен быть электронный учебник. 2000 // ИССЛЕДОВАНО В РОССИИ: электронный журнал. – Режим доступа: <http://zhurnal.115ape.relarn.ru/articles/2001/011.pdf>.

*В.В. Иванова*

Тюменский государственный университет  
Институт истории и политических наук

### **ВОЗМОЖНЫЙ АЛГОРИТМ РАБОТЫ С АУДИОМАТЕРИАЛОМ НА ПРИМЕРЕ РЕЧИ ДЖОНА МАККЕЙНА**

К настоящему моменту отечественными и зарубежными методистами накоплен огромный опыт обучения аудированию на разных этапах. Об этом свидетельствует множество методических моделей, систем упражнений, заданий и приемов, предлагаемых авторами УМК.

Однако при всем имеющемся многообразии преподаватели вынуждены постоянно адаптировать предлагаемые модели работы к конкретному контингенту обучаемых, специфике учебного заведения, аудиторному временному бюджету и т.д.

Практический опыт преподавания позволяет выявить некоторые эффективные приемы развития и совершенствования навыков аудирования.

Рассмотрим один из возможных алгоритмов работы с аудиоматериалом, используемый автором в рамках курса «Outstanding Speeches» со студентами-международниками IV курса Института истории и политических наук (ТюмГУ).

**Teacher:**

Today we will listen to a confession speech. What do you think this term means? Have you ever heard any confession speech? Who can deliver it? Think of a proper place and situation. What is so special about it?

На подготовительном этапе данные вопросы способствуют созданию соответствующей лингвистической и ситуативной атмосферы для восприятия материала. Студенты озвучивают свои предположения, гипотезы, обмениваются мнениями. Преподаватель участвует в беседе, задает наводящие вопросы, направляет разговор в нужное русло.

We are to listen to Senator John McCain's confession speech. Before we start, have a look at the 1<sup>st</sup> task in your hand-outs.

Данное упражнение позволяет выяснить, насколько студенты знакомы с предлагаемым материалом. Кроме того, на этом этапе работы преподавателю следует пояснить незнакомые имена собственные, топонимы и реалии, которые могут затруднить понимание информации.

Следующий этап – введение нового вокабуляра, встречающегося в новом аудировании. Студентам предлагается догадаться о смысле того или иного слова или фразы из контекста. Ниже приводятся определения, которые следует сопоставить с данными словами и фразами. Это упражнение направлено на развитие контекстуальной догадки. Преподаватель проверяет правильность выполнения задания. Для закрепления новых лексических единиц выполняется упражнение, в котором следует заполнить пробелы, используя слова и устойчивые выражения из предыдущего задания, после чего перевести предложения, в которых они были употреблены.

Следующий этап – listening for the main idea:

Now let's listen to John McCain's concession speech. You are to give a short summary of it.

Первое прослушивание данного аудиоматериала позволяет внести коррективы: либо подтвердить, либо опровергнуть гипотезы, выдвинутые студентами. После прослушивания процедура обсуждения степени понимаемости информации может проходить по-разному (например, в маленьких группах или по цепочке).

Дальнейший этап – Listening for detail:

При втором прослушивании аудиозаписи (по предложениям или коротким отрывкам) задача студентов заключается в том, чтобы восстановить порядок, в котором сенатор благодарит тех, кто оказывал ему поддержку в ходе избирательной кампании, и уточнить, за что им признателен сенатор Маккейн.

В следующем задании учащимся необходимо дать объяснения предложенных фраз, перевести их на русский язык, а затем контекстуализировать. Для проверки полного понимания студентам предлагается еще одно прослушивание, в ходе которого они должны ответить на вопросы, касающиеся общего содержания и отдельных деталей и фактов.

Этот этап работы может быть заменен произнесением отрывка текста вслух (за оратором или вместе), хором или индивидуально.

Поскольку мы ставим задачу развивать устную речь через аудиотекст, то в конце можно включить в наш алгоритм дискуссию как методический прием активизации речемыслительной деятельности. Учащимся предлагается сравнить аутентичные комментарии к заявлению Джона Маккейна о признании поражения, отражающие разные точки зрения, а также выразить свое мнение на этот счет.

Мы рассмотрели лишь один из множества вариантов работы с аудиотекстом, который несет в себе огромный творческий потенциал. Планируя и выстраивая алгоритм, преподаватель создает дидактический материал, исходя из конкретных целей обучения, потребностей и интеллектуальных воз-

возможностей определенного контингента обучаемых, их психо-физических особенностей.

### Student's worksheet

*'Today, I was a candidate for the highest office in the country I love so much. And tonight, I remain her servant...'*



I. Have you heard Senator John McCain's concession speech? Can you give a brief run-down on the main issues covered in it?

II. The following words in bold are in McCain's concession speech. Work out the forms of each word (noun, verb, adjective, etc.) and match them to their meanings.

#### Words

1. A year ago, we **wished Godspeed** to a member of this Legislature – Lieutenant Colonel Lee Tufanelli. We hoped and prayed for his safe return.

2. Dr. Young **commands** a great deal of respect as a surgeon.

3. He has never **wavered** in his support for the leader.

4. However, his narrow religious **bigotry** made him ill-suited to rule the mixed population of his empire.

5. In the **rough and tumble** of our business there's always some abuse given and received.

6. It says on the back cover of the book 'highly **commended**'.

7. Through hard work and **perseverance**, he worked his way up from being a teacher in a village school to the headmaster of a large comprehensive.

#### Meanings

– a busy activity which people do in a very forceful way

– continued effort and determination

- the attitudes, behavior, or way of thinking of a person who has strong, unreasonable beliefs and who thinks that anyone who does not have the same beliefs is wrong
- to ask for God's blessings on his or her endeavor, most notably a long journey or a risky but potentially rewarding venture
- to deserve and get something good, such as attention, respect, or a lot of money
- to formally praise someone or something
- to lose strength, determination or purpose, especially temporarily

*III. Fill in the gaps with the words from the previous task.*

1. In a contest as long and difficult as this campaign has been, his success alone \_\_\_\_\_s my respect for his ability and \_\_\_\_\_.
2. It is something I deeply admire and \_\_\_\_\_ him for achieving.
3. America today is a world away from the cruel and frightful \_\_\_\_\_ of that time.
4. The road was a difficult one from the outset, but your support and friendship never \_\_\_\_\_d.
5. I am also very thankful to her husband Todd and their five beautiful children ... for the courage and grace they showed in the \_\_\_\_\_ of a presidential campaign.
6. I \_\_\_\_\_ to the man who was my former opponent and will be my president.

*IV. Listen to the audio and find out what issues were covered in the concession speech.*

*V. Restore the order McCain thanked all those who contributed to his presidential campaign.*

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Sarah Palin's husband Todd | <input type="checkbox"/> Sarah Palin's five children |
| <input type="checkbox"/> McCain's wife Cindy        | <input type="checkbox"/> McCain's family             |
| <input type="checkbox"/> McCain's supporters        | <input type="checkbox"/> McCain's children           |
| <input type="checkbox"/> McCain's mother            | <input type="checkbox"/> McCain's campaign comrades  |
| <input type="checkbox"/> McCain's friends           | <input type="checkbox"/> Governor Sarah Palin        |

*What did he thank each of them for?*

*VI. Translate the following expressions into Russian, paraphrase and contextualize them.*

1. to stain one's nation's reputation
2. to offer smb one's sincere sympathy
3. not to live to see this day
4. to bridge one's differences
5. I wish the outcome had been different
6. to stand by one's side through the many ups and downs
7. to give smb a fair hearing
8. to be an American worthy of the name

*VII. Answer the following questions.*

What does John McCain respect Barack Obama for?

1. What issues do both McCain and Obama agree on?
2. What old injustices that smeared America's good name does McCain speak about?
3. What does Mr John McCain persuade his supporters to do?
4. What confessions does he make? What does he regret about?
5. What does Mr McCain regard as the great honour?
6. Why does he call on his fellow Americans not to despair?

*VIII. Compare various feedbacks on John McCain's concession speech and comment on them. What opinion would you subscribe to? Why?*

If You acted badly before and now try and sweet talk after You lose You are being a fraud and fake. Had John McCain ran a clean campaign before and lost and came out with the same speech I would applaud Him.

I thought McCain's original speech was rather pleasant and I applauded his return to being a better person than his campaign turned him into.

McCain gave a boring, derivative speech. He is certainly no orator. And he had no control over the "mob" in the audience. He should be ashamed for not having more control over them.

Of the two presidential candidates, the loser gave [the better speech](#) tonight, one which shows us how to concede with grace. There were no platitudes or clichés. He thanked his family, took responsibility for his loss and noted his good fortune. But, more than that, he acknowledged his opponent and the meaning of his achievement.

If only McCain had been this classy on the campaign trail, he may have had a better shot at winning the presidency.

I was also impressed with McCain's message. He was humble, gracious and authentic.

*IX. Think of the problems, discussed in the text. Try to single out a thesis that might be developed in an essay. Choose a topic and make up a plan of the essay. Write three middle paragraphs. Use different writing techniques.*



*И.К. Исаева*  
Пермский филиал  
Волжской государственной  
академии водного транспорта

## **МОДУЛЬНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

Компетентностный подход к подготовке специалистов профессиональной сферы – требование времени. Обращаясь к понятию «подход», воспользуемся трактовкой его как определенной позиции, точки зрения, обуславливающей исследование, проектирование, организацию того или иного явления, процесса, в нашем случае – образования [1, с. 19].

В достаточно широком ряду компетенций, прописанных в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения, важное место принадлежит формированию языковой и речевой компетенций, обеспечивающих готовность и способность выпускника профессиональной школы «работать в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, клиентами» [Макет: 2008].

Требования компетентностного подхода к результатам обучения диктуют системе профессионального образования необходимость изменения содержания подготовки специалистов, оптимальных подходов к обучению, приобретения таких новых черт, как динамизм и вариативность, которые присущи инновационным педагогическим технологиям.

Понятие «технология обучения» не является общепринятым в традиционной педагогике. В документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и челове-

ских ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (В.С. Кукушин).

Педагогической науке известно различное толкование дефиниции «педагогическая технология». Педагогическую технологию трактуют как составную процессуальную часть дидактической системы (М. Чошанов), совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачев). О педагогической технологии говорят как о содержательной технике реализации учебного процесса (В.П. Беспалько), описании процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П. Волков), продуманной во всех деталях модели совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М. Монахов), системной совокупности и порядке функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин). Педагогическую технологию рассматривают как средство гарантированного достижения целей обучения [3].

Мы определяем педагогическую технологию как системную категорию, интегральными характеристиками которой являются:

- диагностичное целеполагание;
- оптимальное содержание обучения;
- адекватные средства психолого-педагогического субъект-субъектного взаимодействия;
- воспроизводимые способы организации учебного процесса;
- гарантированные оптимальные результаты деятельности субъектов образовательного процесса.

С позиций вышеназванных характеристик как педагогическая технология нами идентифицируется *модульное обучение*.

Отечественная и зарубежная практика показывает перспективность модульного обучения, которое характеризуется алгоритмизацией учебной деятельности, структурированием предметного содержания, индивидуализацией (учитываются индивидуальные особенности учащихся), гибкостью, самостоятельностью (есть возможность самообразования, саморазвития), и рассматривается в контексте личностно ориентированного и компетентностного подходов.

Модульное обучение привлекает наше внимание в связи с актуальностью проблем, непосредственно связанных с индивидуализацией обучения, повышением самостоятельности обучающихся, их активизацией, формированием ответственности за результаты обучения, учетом присущих им потребностей и возможностей, требованиями работодателей к сформированным качествам компетентного специалиста.

Модульное обучение знаменует собой переход от информационно-рецептурных систем обучения к развивающему, самоуправляемому обучению, которое «работает» на формирование компетентного специалиста – выпускника профессиональной школы.

Чаще всего сущность модульного обучения определяется (П.А. Юцявичене и др.) как самостоятельная работа учащегося по предложенной ему индивидуальной учебной программе, включающей в себя целевую программу действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. При этом функции педагога могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. Цель модульного обучения состоит в создании наиболее благоприятных условий развития личности путем обеспечения гибкости содержания обучения, приспособления к индивидуальным по-

требностям личности и уровню ее базовой подготовки посредством организации учебно-познавательной деятельности по индивидуальной учебной программе.

Следовательно, при модульном обучении большое значение приобретает *самообучение*. Организовать и развить навыки самообразования помогает модульная программа по учебной дисциплине – *обучающий модуль*.

Опираясь на свой опыт преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» в профессиональных учебных заведениях в период с 1999 по 2009 годы, мы предлагаем рассматривать как эффективное лингводидактическое средство *модульную рабочую тетрадь*, которая представляет собой учебно-методическое пособие (в том числе в электронной форме) для студентов и соответствует требованиям рабочей программы по дисциплине. Рабочая тетрадь, по сути, дублирует обучающий модуль дисциплины, которым располагает преподаватель, но находится в полном индивидуальном распоряжении студента.

Структура рабочей тетради представляет собой комплект модулей, каждый из которых содержит *инвариантные* и *вариативные* компоненты. Усвоение структуры учебной дисциплины помогает студентам увидеть и понять основные взаимосвязи в нем [5].

К инвариантным компонентам модуля относятся:

- целеобразование;
- входной контроль;
- структурно-логический граф;
- резюме;
- итоговый контроль.

Вариативными компонентами являются теоретические и практические учебные элементы модуля.

Модульная рабочая тетрадь обеспечивает:

- индивидуальный маршрут учения;
- самостоятельность в выборе дидактических средств;

- самообучение и саморазвитие;
- условия открытых перспектив;
- комфортность образовательной среды;
- паритет субъектов образовательного процесса.

Теория по разным разделам лингвистики, содержащаяся в модульной рабочей тетради, дополнена справочным материалом по культуре речи и алгоритмами по орфографии. Задания, сформулированные в пособии, требуют от каждого студента выполнения тех или иных умственных и практических действий:

- наблюдения фактов, языковых явлений;
- воспроизведения уже знакомых сведений о языке;
- выявления существенных признаков наблюдаемых языковых явлений;
- самостоятельного решения поставленной проблемы;
- письменных ответов на вопросы;
- формулировки правил и т.п.

Посредством структуризации модульная рабочая тетрадь обеспечивает системное восприятие обширного лингвистического материала. Реализация цели формирования и развития *языковой и речевой компетенций* будущего специалиста осуществляется в процессе деятельности, организованной с помощью модульной рабочей тетради, по решению основных задач курса «Русский язык и культура речи»:

- совершенствовать речевую культуру студентов, воспитывать культурно-ценностное отношение к русской речи;
- способствовать полному и осознанному владению системой норм русского литературного языка;
- совершенствовать орфографическую и пунктуационную грамотность.

В модульной рабочей тетради учтен психолого-педагогический аспект подачи учебного материала: студент имеет возможность работать в собственном режиме времени, выби-

рать тренировочные задания в соответствии со своим стилем восприятия и учения.

Модульная рабочая тетрадь является удобным пособием для студентов при подготовке к экзамену, так как концентрирует основной теоретический материал по дисциплине, содержит конкретные тренировочные задания, аналогичные экзаменационным по форме, и перечень вопросов к экзамену.

Эффективность применения модульного обучения поддерживается использованием *рейтингового контроля*, критерии которого прописаны в модульной рабочей тетради.

Практическая значимость модульной рабочей тетради состоит в том, что студент получает ясное и полное представление об учебном курсе и требованиях к его освоению, контролирует свой рейтинг по дисциплине, самостоятельно ориентируется в материале и осваивает его в индивидуальном режиме.

Как лингводидактическое средство модульная рабочая тетрадь универсальна в своем применении. Студенты очной, заочной и дистанционной форм обучения, имея в своем распоряжении модульную рабочую тетрадь по дисциплине «Русский язык и культура речи» (на бумажном или электронном носителе), самостоятельно планируют свой образовательный маршрут в овладении языковой и речевой компетенциями.

### **Список литературы**

1. Гейхман Л.К. Дистанционное образование в свете интерактивного подхода / Л.К. Гейхман // Иностранные языки в дистанционном обучении: матер. II Междунар. науч.-практ. конф. (Пермь, 6–8 февраля 2007 г.); Перм. гос. техн. ун-т. – Пермь, 2006. – 316 с.

2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование [Текст]: словарь, ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

3. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М., 1987.

4. Исаева И.К. Модульная технология обучения русскому языку в традиционном и дистанционном образовании / И.К. Исаева // Иностранные языки в дистанционном обучении: матер. междунар. науч.-практ. конф. (Пермь, 17–20 октября 2005 г.); Перм. гос. техн. ун-т. – Пермь, 2006. – 216 с.

5. Пидкасистый П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.

*Ю.В. Кайдалова*

Пермский государственный  
технический университет

## **ЭПИСТОДИСКУССИЯ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

С глобализацией жизни, со стремительным ростом наукоемких технологий меняется роль информации и знания на всех уровнях и во всех сферах общественного развития. Знания и компетентность становятся приоритетными ценностями в жизни человека в условиях информационного общества. Отсюда возрастающая значимость обучения иностранным языкам, формирования коммуникативной компетенции, в том числе и иноязычной.

Не менее важным становится для современного человека умение общаться с партнерами, эффективно и порой эффектно строить свои взаимоотношения, понимать и принимать других, искать совместные пути решения возникающих затруднений, находить приемлемые компромиссы, сотрудничать и налаживать отношения при работе в команде.

Образование не могло остаться в стороне от запросов общества. В последние годы особенно заметными стали вопросы изменения подходов к обучению: от новых педагогических тенденций (таких как усиление личностной ориентации содержания и технологии образования) до принципиальных преобразований (например, включение в образовательный процесс дистанционных форм обучения).

Именно в дистанционном обучении образовательная деятельность ориентирована на усиление роли учащегося, его самостоятельности, поэтому она и рассматривается передовыми педагогами как деятельность, в которой должно быть наличие ситуации субъективного затруднения или проблемы, преодоление которой обуславливает внутреннее развитие субъекта деятельности.

Акцент в деятельности преподавателя переносится на организацию учебного процесса адекватными образовательными технологиями. При этом все большее распространение получает ориентация на такой тип обучения, который стимулирует познавательную активность и самостоятельность, интеллектуальное и нравственное развитие личности учащегося, активизирует его потенциальные возможности, формирует критическое мышление. Этому типу обучения могут способствовать активные формы и методы обучения, методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на организацию самостоятельного овладения знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности [6].

Известно, что активные формы и методы обучения способствуют развитию критического мышления и качеств личности, таких как умение анализировать, сравнивать, выде-



лять главное, решать проблему, быть способным к самосовершенствованию и уметь дать адекватную самооценку, быть ответственным, самостоятельным, уметь творить и сотрудничать. Задача преподавателя – так построить процесс обучения, чтобы научить студента мыслить, привить ему навыки практических действий, сформировать компетентность.

Специфика дистанционной формы обучения предусматривает особый отбор методов и структурирование содержания обучения, создание принципиально новых материалов, с помощью которых можно научить людей эффективно общаться. Особенности взаимодействия участников учебного процесса в ДО реализуются в совместных видах деятельности студентов, в малых группах сотрудничества, в систематических обсуждениях всей группой рассматриваемых проблем в интерактивном режиме. Это специфичный учебный процесс, который строится в соответствии с логикой познавательной деятельности, который в ДО реализуется средствами интернет-технологий, а также предполагает их интегрирование в различные педагогические технологии:

- обучение в сотрудничестве;
- дискуссии;
- ролевые и деловые игры;
- ситуационный анализ;
- метод проектов;
- портфель ученика.

Данная статья посвящена специфике обучения дискуссии на английском языке в дистанционной форме обучения. Проблемная направленность обучения в гуманистической педагогике предполагает умение вести дискуссии. Дискуссия – диалог или публичный спор, целью которого является выяснение и сопоставление различных точек зрения, поиск, выявление истины, нахождение адекватного решения спорного вопроса. Во время дискуссии участники могут либо дополнять друг друга, либо противостоять один другому. В первом слу-

чае проявляются черты диалога, а во втором дискуссия приобретает характер спора. Как правило, в дискуссии присутствуют оба эти элемента, поэтому неправильно сводить понятие дискуссии только к спору. И взаимоисключающий спор, и взаимодополняющий, взаиморазвивающий диалог играют большую роль, так как первостепенное значение имеет факт сопоставления различных мнений по одному вопросу.

Суть проблемности – противоречие. Пока противоречие не разрешено, человек находится в проблемной ситуации умственного напряжения. Как только вопрос задан, в проблемную ситуацию попадают все участники дискуссии и особенно тот, кто собирается ответить на этот вопрос. Поэтому большинство вопросов требуют умения анализировать проблемную ситуацию, логического мышления, умения обосновать, объяснить и доказать. Иначе говоря, это творчески активный мыслительный процесс. Таким образом, дискуссию необходимо планировать заранее: работать над материалом для обсуждения, готовить участников, собственные выступления.

Дискуссия считается эффективным способом убеждения, так как ее участники сами приходят к тому или иному выводу. Участие в дискуссии – сложный интеллектуальный процесс, а не просто вопросно-ответная форма общения. Дискуссия предполагает свободное высказывание собственной аргументированной позиции. Участники дискуссии должны быть хорошо осведомлены в предмете дискуссии, иметь навыки общения в группах, обладать коммуникативными умениями, быть толерантными к чужому мнению, уметь принимать совместные, коллективные решения. Действия преподавателя в данном процессе направлены на стимулирование самостоятельных мыслей участников дискуссии. Очень важным становится для всех участников обучение общению как умению ставить и решать коммуникативные задачи:

- поддерживать дискуссию, вычленять и формулировать проблему;
- отделять факты от мнений;
- слышать, понимать и анализировать точку зрения собеседника;
- уважительно принимать точку зрения собеседника;
- аргументировано излагать свою точку зрения, реагируя на аргументы оппонентов;
- искать и находить приемлемые компромиссы.

Поскольку дискуссия проходит в интерактивном режиме с использованием ИКТ, многие ученые (А.А. Андреев) считают целесообразным назвать такую дискуссию электронной или, иными словами, **э-дискуссией**. Обычно электронную дискуссию отличает то, что участники разделены во времени и пространстве. Поэтому по описаниям ее организации каждый участник дискуссии видит на экране монитора все тексты вопросов и ответов других активных участников дискуссии. Э-дискуссии могут проводиться в отложенном времени (офлайн) и в реальном (онлайн). Из литературных источников известны несколько типов э-дискуссий. Наиболее часто э-дискуссии проводятся по схеме «вопрос – ответ» и в форме доклада. В первом случае студенты отвечают на вопросы дискуссии. Эти ответы обсуждаются другими студентами и оцениваются преподавателем. Во втором случае специально выделенными студентами заранее готовятся доклады, которые после виртуального заслушивания – прочтения текста на экране всеми участниками – обсуждаются в форме эпистолярной дискуссии. Результаты во время проведения дискуссии доступны всем участникам для обозрения и архивируются.

Рассматривая роль и место дискуссии в дистанционном обучении, мы трактуем ее как учебную эпистодискуссию, целью которой является процесс поиска или приближения к истине, который должен привести учащихся к новому знанию.

Причем целью такого поиска должно быть как обучение, так и организация самостоятельной работы, при последовательной передаче студентам ответственности от полностью управляемого процесса эпистодискуссии до самостоятельно организуемой и проводимой ими. Название подчеркивает специфику дистанционного обучения, так как в силу ограничений технических возможностей студентов вербальная коммуникация между участниками дискуссии заменена эпистолярным общением.

В настоящее время нет единого понимания понятия учебная дискуссия, в большинстве случаев она рассматривается в основном как форма организации учения – урок-дискуссия. Зарубежные специалисты [3, 2, 4] по дидактике считают, что дискуссия – это целенаправленный упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради поиска истины. Исследователи отечественной школы [5] полагают, что дискуссия – это спор, столкновение различных точек зрения для достижения учебных целей. Стоит обратить внимание, что на практике дискуссию используют как универсальное явление, которое, по существу, механически можно переносить из одной области в другую, например из науки в профессиональную педагогику или методику обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Отличие учебной дискуссии от других видов дискуссий заключается в том, что новизна ее проблематики относится лишь к группе лиц, участвующих в дискуссии, т.е. то решение проблемы, которое уже найдено в науке, предстоит найти в учебном процессе в данной аудитории.

При этом главной чертой учебной эпистодискуссии остается поиск истины на основе активного участия всех студентов. Истина же может состоять и в том, что в решении заданной проблемы нет единственно правильного решения. Обзор исследований по использованию дискуссии в различных условиях обучения свидетельствует о том, что она уступает

по объему передачи информации прямому изложению (лекции), но крайне эффективна для закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций.

Дискуссия в сети достаточно продуктивна, что отчасти объясняется такими факторами, как:

- участие каждого обязательно, невозможно спрятаться за спинами однокурсников;
- студенты имеют возможность детально обдумать как свои, так и чужие ответы, прежде чем принять участие в «разговоре»;
- виртуальная дискуссия дает возможность заглянуть в учебник, справочные материалы и др., еще раз закрепить материал, прежде чем дать ответ. Для учебной дискуссии это очень важно.

Современные технологические средства обеспечивают высокую контролируемость дискуссии и прекрасное управление ее ходом в четко заданном темпе и режиме. Задания, методические рекомендации, советы, памятки размещаются преподавателем на учебном сайте. Вся работа ведется строго по графику, по которому отслеживается активность каждого участника дискуссии в автоматическом режиме. Для проведения дискуссии выделяется специальный форум или специальная веб-страница, где мнения всех участников обсуждения находятся в постоянном доступе всех участников учебного процесса. Экранная культура позволяет разнообразить содержательную составляющую дискуссии аудио- и видефрагментами, анимацией, гиперссылками и пр.

Организация учебного процесса по обучению дискуссии ориентирована на воплощение активного обучения, нацеленного на формирование рефлексивного мышления, актуализацию и организацию опыта студентов, как отправного момента для активной коммуникативно-диалоговой деятельности,

направленной на совместную разработку проблемы. В качестве характерных признаков выделяют:

- групповую работу участников;
- взаимодействие, активное общение участников в процессе работы;
- эпистолярное общение, как основную форму взаимодействия в процессе дискуссии;
- упорядоченный и направленный обмен мнениями с соответствующей организацией места и времени работы, на основе самоорганизации участников;
- направленность на достижение учебных целей.

Опыт формирования дискуссионных умений студентов в рамках изучения иностранного языка позволил определить цели и этапы обучения дискуссии, ее качество и критерии оценивания.

Среди основных этапов подготовки учебной дискуссии можно выделить:

1. Освоение языковых средств по теме дискуссии.
2. Освоение собственно дискуссионной лексики, а также вводных слов и клишированных выражений.
3. Отработка элементов дискуссии: умение вычлнить проблему, задать вопрос или выразить согласие/несогласие с утверждением партнера.
4. Проведение «пробной» дискуссии на репродуктивном уровне по одной точке зрения или фрагментарно.

Собственно дискуссия должна также иметь подготовительный этап, начинающийся с выдачи установочного задания, в котором учащиеся получают вопросы или подтемы для дискуссии в виде фраз, цель которых – планирование, направление дискуссии.

Для успешного проведения дискуссии разрабатывается сценарий, где отражается вводное слово ведущего, обоснование выбора темы, вопросы для обсуждения, правила ведения спора. Вся дискуссия понимается как письменное речевое

взаимодействие участников. Правильно организованная дискуссия проходит три стадии развития (этапа): вызов, осмысление, рефлексия.

**На первой стадии**, стадии вызова, письменное речевое взаимодействие происходит между преподавателем и участниками дискуссии. На данной стадии студенты адаптируются к проблеме и друг к другу. При этом перед организатором дискуссии ставятся следующие задачи:

1. Сформулировать проблему и цели дискуссии.
2. Создать необходимую мотивацию, т.е. изложить проблему, показать ее значимость, выявить в ней нерешенные

и противоречивые вопросы, определить ожидаемый результат (решение).

3. Установить регламент дискуссии, а точнее, регламент письменных выступлений.

4. Сформулировать правила ведения дискуссии, основное из которых – участвовать должен каждый.

5. Создать доброжелательную атмосферу, а также положительный эмоциональный фон.

6. Добиться однозначного семантического понимания терминов, понятий и т.п.

Здесь же принимается совместное решение о делении группы на две подгруппы согласно дискуссионной позиции «за» или «против». Затем в каждой группе выбирается «спикер».

**Вторая стадия**, стадия осмысления, включает в себя другой набор письменных речевых действий. На этой стадии преподавателем (а потом и самими студентами) решаются следующие задачи:

1. Начать обмен мнениями. Для этого необходимо активизировать каждого студента.
2. Собрать максимум мнений, идей, предложений.
3. Не уходить от темы.

4. Поддерживать высокий уровень активности всех участников. Не допускать чрезмерной активности одних за счет других, соблюдать регламент.

5. Оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций, предложений, подводить итог перед тем, как переходить к следующему витку дискуссии. Такой анализ, предварительные выводы или резюме целесообразно делать через определенные интервалы.

Данная стадия обычно предполагает ситуацию сопоставления, конфронтации и даже конфликта идей. Действия организуются поэтапно.

*На первом этапе* высказываются письменные аргументированные мнения «за» и против» по проблеме каждым участником дискуссии.

*На втором этапе* участники обмениваются мнениями друг с другом и со спикером и советуют, какие данные включить в речь спикера. Спикер выражает общее аргументированное мнение с учетом коллективного мнения группы.

*На третьем этапе* каждый участник дискуссии знакомится с мнением оппонентов и задает им точно адресованные вопросы, проясняя для себя нечеткие места, проверяя, насколько прочна система их аргументации.

*На четвертом этапе* в каждой группе определяется политика ответов на вопросы (принимаются решения, кто на какой вопрос отвечает).

*На пятом этапе* участниками каждой группы анализируются ответы на заданные вопросы, и спикером формулируется коллективное мнение группы.

**Третья стадия**, стадия рефлексии, предполагает сравнение мнений оппонентов и проппонентов и включает в себя обмен мнениями по поводу полученных результатов дискуссии, высказывание собственной точки зрения, поиск компромиссного решения, представление результатов в письменном аргументированном эссе каждым участником дискуссии.



В результате взаимодействия появляется большое письменное речевое произведение, включающее в себя множество законченных письменных речевых действий, обслуживающих различные стадии дискуссии. На этой стадии осуществляется контролирующая функция. Задачи, которые должны быть решены здесь, можно сформулировать следующим образом:

1. Проанализировать и оценить проведенную дискуссию, подвести итоги, результаты. Для этого надо сопоставить сформулированную в начале дискуссии цель с полученными результатами, сделать выводы, вынести решение, оценить результаты, выявить их положительные и отрицательные стороны.

2. Помочь всем участникам дискуссии прийти к согласованному мнению, чего можно достичь путем анализа различных толкований, поиска общих тенденций для принятия решений.

3. Принять групповое решение совместно со всеми участниками. При этом следует подчеркнуть важность разнообразных позиций и подходов.

4. Подвести дискутирующую группу к конструктивным выводам, имеющим познавательное и практическое значение.

Заготовленный заранее пакет дискуссии включает в себя следующие текстовые, лингвистические и речевые материалы:

1. Описание сюжета сценария, перечень правил проведения игры, регламент времени, указания на последовательность выполнения действий; описание ролей участников, в которых происходит речевое взаимодействие учащихся.

2. Текстовые материалы, содержащие информацию о проблеме, вынесенной в дискуссию, образцы устной полемической речи.

3. Лингвистический комментарий, в который включаются лексико-грамматические сведения и правила, упражнения и задания, устраняющие формальные трудности при чтении, прослушивании и воспроизведении текстов.

4. Речевое обеспечение, куда входит перечень речевых действий, обслуживающих различные стадии дискуссии, правила их соединения в цепь связанных высказываний, правила построения монологических высказываний в условиях дискуссии, задания и упражнения, мотивирующие взаимодействие и общение участников игры.

Начальная процедура проведения дискуссии такова.

1. Студент вступает в дискуссию, присылая свой ответ «текст» на дискуссионную страничку веб-сайта. Время ответа строго задается.

2. Затем студент прочитывает на дискуссионной страничке послания (мнения, сообщения) своих сокурсников или мнения организатора дискуссии (на начальном этапе – преподавателя).

3. После этого студент посылает на отдельную вкладку дискуссионной страницы свое мнение (рефлексию) по поводу высказываний сокурсников (или преподавателя). Срок исполнения строго фиксируется.

Поскольку цель дискуссии не элементарная проверка усвоения изучаемого языкового материала студентом, а формирование на его основе дискуссионных умений, то и к дискуссионным темам предъявляется ряд требований:

–содержательное соответствие заданной учебной программой тематике (ср. тематический блок);

–проблемность – наличие в теме определенных противоречий, которые могут быть сняты после того, как студент проработал материал и обсудил свои мысли с другими;

–привязанность к практике – тема не должна быть излишне абстрактной, она должна вызывать интерес, соответствовать студенческому возрасту, мотивировать студентов к активному участию в дискуссии, позволять использовать имеющийся опыт, повышая личностную включенность и быть нужной для дальнейшей жизни.

Тем не менее дискуссионные задания должны побудить студента покопаться еще раз в материале курса и библиотеке, а не только опираться на здравый смысл или общую эрудицию.

Выделены типичные критерии оценки дискуссий: полнота содержания и объема высказывания, своевременность его размещения на форуме, широта использования рекомендованных источников, глубина анализа аргументов оппонентов, всесторонняя обоснованность и аргументированность собственной точки зрения, адекватность и приемлемость предлагаемых компромиссов.

В процессе обучения обращается внимание на содержание речи, точность мыслей, правильность употребления понятий. Оценивается умение ставить и отвечать на вопросы, использовать факты, приемы доказательства и опровержения, умение использовать прочитанный проработанный материал, даются рекомендации, анализируются речевые ошибки, образность речи. В заключении подводятся итоги дискуссии.

При организации дискуссии обычно вводятся несколько ролей (участники и организаторы-ведущие) и ставятся сразу несколько целей, (процессуальные и результативные). При этом формирование дискуссионных умений связано и с освоением ролевого репертуара, и с достижением цели дискуссии, последние, конечно, тесно связаны с ее темой. Если тема обширна, содержит большой объем информации, в результате дискуссии могут быть достигнуты только такие цели, как сбор и упорядочение информации, поиск альтернатив, их теоретическая интерпретация и методологическое обоснование. Если тема дискуссии узкая, то дискуссия может закончиться принятием решения.

Эпистодискуссия позволяет максимально полно использовать индивидуальный и групповой опыт студентов, способствуя лучшему усвоению изучаемого ими материала. В групповой дискуссии преподаватель говорит студентам

о том, что является правильным, а сами студенты вырабатывают доказательства, максимально используя свой личный опыт. Эпистодискуссия как активный метод обучения обеспечивает хорошие возможности для обратной связи, подкрепления, практики, мотивации и переноса знаний и навыков из одной области в другую, формирования коммуникативной и интерактивной компетенции.

Развитие творческого мышления студентов наиболее успешно проходит в ходе разрешения являющейся ядром дискуссии проблемной ситуации. Именно в ней студенты овладевают содержанием предмета, способами его изучения, применяют и развивают в себе качества, необходимые для осознанного творческого отношения к жизни.

### Список литературы

1. Андреев А.А. Методические аспекты использования форумов при проведении занятий в Интернете / А.А. Андреев. – М., 2007.
2. Jones K. Simulations in Language Teaching / K. Jones. – Cambridge University Press, 1982.
3. Di Pietro A.J. Strategic interaction. Learning Languages through Scenarios / A.J. Di Pietro. – Cambridge University Press, 1987.
4. Cottrell Stella. Critical Thinking Skills. Developing Effective Analysis and Argument / Stella Cottrell. – Palgrave Macmillan, 2005.
5. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике / М.В. Кларин. – Рига, 1995.
6. Загрекова Л.В. Теория и технология обучения / Л.В. Загрекова, В.В. Николина. – М.: Высшая школа, 2004.

## **КОММУНИКАТИВНО-ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ**

Определение специфики, содержания и организации дистанционного обучения предмету «Иностранный язык» требует от преподавателя понимания ряда концептуальных положений, связанных с сущностью самого процесса дистанционного обучения. Суть этих положений, определяющих особенности, преимущества и трудности обучения иностранному языку, состоит в следующем. Дистанционное обучение предмету – это:

–организация особого образовательного поля, в котором осуществляется устойчивое, оперативное и регулярное взаимодействие между преподавателем и учащимся;

–возможность осуществления мотивации и образовательной самореализации учащегося, которая дает максимальную индивидуализацию, обеспечивает личностно ориентированный подход преподавателя в работе с учащимся. Содержание, структура, модульное построение позволяют выстроить индивидуальный маршрут обучения, предложить последовательность, интенсивность изучения материалов модуля;

–процесс, подразумевающий приобщение учащегося к разнообразной, соответствующей последним достижениям науки информации, отвечающей личностным интересам ученика, которая должна носить познавательную, развивающую, воспитательную ценность. В дистанционном обучении обеспечиваются условия для самоактуализации учебной деятельности как аспекта самообразования учащегося, самопроверки и самооценки достижений;

–технология, которая обуславливает выработку особых методических приемов, переосмысление традиционных методов обучения, ориентированных на повышение его эффективности, которые определяются спецификой самой дисциплины и обладают потенциалом способствовать становлению и развитию деятельностных, познавательных и информационно-коммуникационных компетенций;

–становление особой информационной культуры учащихся с новым стилем мышления, адекватным требованиям современного информационного общества [4].

Итак, понимая общие принципы и особенности дистанционного обучения, преподаватель непосредственно использует их в обучении английскому языку, реализуя лично ориентированный подход к обучению.

Особое внимание преподавателю ДО следует уделять организации и координации самостоятельной индивидуальной и групповой деятельности учащихся, проверке и контролю результатов, а также динамике усвоения предметного материала. По сути, обучение предмету становится самообучением под руководством преподавателя, видоизменяется деятельность учащегося в образовательном процессе через систему специальным образом выстроенных заданий и упражнений, что создает особые условия для его творческого самовыражения.

Учебная деятельность учащихся организуется в рамках сетевого ресурса через систему упражнений, ориентированных на творческую поисковую, исследовательскую и проектную деятельность учащихся с использованием модульной и балльно-рейтинговой технологий.

Структура модуля предполагает работу не только с текстовым материалом (полилогом, научно-популярными статьями), но и с информацией, представленной как на официальных интернет-сайтах, так и в учебных и аудиоматериалах. Эффективность работы над модулем во многом зависит от де-

тальных инструкций-заданий, грамотно выстроенной системы вопросов и упражнений по освоению и осмыслению содержания учебного материала модуля, предназначенных для самостоятельного выполнения, самоконтроля и обязательного обсуждения проблемных вопросов по теме в форме эпистолярной дискуссии. Именно проблемность провоцирует учащегося на выполнение действий, связанных с поставленной целью – выражение собственного мнения, отношение к данной проблеме; выдвижение гипотез, получение и оценка результата, осуществление элементов прогнозирования, что чрезвычайно важно для интеграции письменной речевой деятельности в речетворчество во время эпистолярной дискуссии.

Известно, что диалогичность, дискуссивность речи является одним из значимых компонентов коммуникативной компетенции учащихся. Дискуссия становится действенным способом укрепления мотивации и средством контроля владения иноязычной речью. В этой связи необходима целенаправленная работа по формированию умений принимать участие в дискуссии и смене ролевого поведения в процессе дистанционного обучения иностранному языку.

Дискуссия как интерактивный процесс иноязычного речетворчества обычно направлена на стимулирование решения проблемных задач на основе кооперации и взаимопомощи в учебной группе. Совместное решение проблемной задачи способствует активизации иноязычного языкового материала в дискуссионном процессе. Уровень речевой активности в ходе дискуссии повышается, если в центре ее стоит проблема. Полемиическая направленность учебной дискуссии осуществляется преподавателем путем последовательного перехода от дивергентного к конвергентному способу решения проблемы через выдвижение альтернатив, новых идей, методов, суждений, проектов, «мозговой атаки» и пр. Владение дискуссионной речью и дискуссивные умения развивают креатив-

ность и способствуют формированию коммуникативной и интерактивной компетенций студентов. Опыт организации дистанционного обучения ИЯ дает основание утверждать, что участие студентов в дискуссионных форумах, несомненно, помогает развивать столь важные в настоящее время навыки письменной коммуникации и эффективного взаимодействия.

Известно, что письменная речь лингвистами и методистами рассматривается как процесс выражения мыслей в графической форме, а письменная коммуникация – как самостоятельный вид речевой деятельности, целью которой является научение студентов писать на иностранном языке те же тексты, которые образованный человек умеет писать и пишет на родном языке. В различных типах письменной коммуникации (анкеты, открытки, записки, письма (личные и деловые) и ответы на них, резюме, заявления, рецензии, аннотации, доклады, сочинения / эссе) особое внимание уделяется содержанию сообщения и его структурной организации. Здесь важны следующие умения: учет адресата, жанр порождаемого текста, композиционная точность, логичность, связность, аргументированность высказывания и адекватный выбор языковых средств. Письменный текст более сжат, а потому более плотен информативно [5].

Письмо как вид речевой деятельности может оказать существенную помощь в работе с информацией. На письме процесс мышления становится видимым, поскольку пишущий всегда активен; он всегда мыслит самостоятельно и пользуется при этом всеми имеющимися у него ресурсами. Он выстраивает достойную аргументацию для подкрепления своего мнения, содержащую в себе поиск решения поставленной проблемы и предлагаемые ответы.

Для студентов письмо – самая трудная часть обучения, поскольку развитие умений письменной речи, т.е. умений выражать смысловую информацию с помощью графического кода изучаемого языка, усложнено использованием коррект-



ной орфографии и пунктуации. Процесс написания тезиса (в виде простого или распространенного предложения), абзаца, эссе или сочинения – творческий процесс, требующий не только знаний по предмету, но и владения вышеперечисленными умениями письменной речи. Творческий процесс требует гармоничного сочетания знаний, умений, организованности и быстроты мышления; доведение этих факторов до автоматизма и есть «стратегия успеха» письменной коммуникации, достигаемая при обучении письменной речи соблюдением дидактического принципа «от частного к общему».

Акцентирование внимания на обучении письменной речи как вторичной продуктивной речевой деятельности обусловлено специфичностью формы дистанционного обучения, где в силу асинхронности взаимодействия участников образовательного процесса студент имеет возможность неоднократно структурировать свой письменный текст, организовывать его композиционно и редактировать.

Успешность обучения письменной речи достигается последовательным переходом от стадии записи тезисов, идей, ключевых предложений через всевозможные трансформации текстов к написанию собственных речевых произведений, различных по объему, жанру и типу. Послетекстовые упражнения, используемые для этого, носят многофункциональный характер и позволяют решать взаимосвязанные задачи обучения языку и речи, их выполнение одновременно способствует развитию навыков поискового, просмотрового, ознакомительного чтения, умению выделять главное и аргументировать свой выбор, формирует речевую подвижность и мобильность, шлифует различные языковые навыки, способствует развитию речевых умений, таких как: перестроить фразу, передать одну и ту же мысль различными способами, а также корректно оформить свой речевой продукт.

Последовательность в обучении письму проявляется, кроме того, в постепенном, шаг за шагом, усложнении пред-

метного содержания, увеличении объема и изменении типов продуцируемых студентами текстов, в снятии языковых трудностей и в разнообразии используемых языковых средств. Наличие развернутых инструкций, где пошагово обозначено, в какой последовательности и как выполнять то и или иное действие, необходимо на начальном этапе обучения письменной речи в качестве «опоры» для студентов, а приобретенный опыт позволяет, убрав эти «опоры», перевести учащегося в режим самостоятельной деятельности.

Опыт дистанционного обучения иностранным языкам на кафедре прикладной лингвистики и информационных технологий образования Пермского государственного технического университета показал, что интеграция технологии обучения письменной речи в развитие навыков эпистолидискуссии с использованием средства иностранного языка приводит к кумулятивному эффекту – развитию интерактивной и иноязычной коммуникативной компетенций студентов.

### **Список литературы**

1. Cottrell Stella. *Critical thinking skills* / Stella Cottrell. – Palgrave Macmillan, 2005.
2. Halpern Diane F. *Thought and Knowledge: an Introduction to Critical Thinking* / Diane F. Halpern. – New Jersey: LEA Publishers. Manwah, 1996.
3. *Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка.* – М.: МГЛУ, 2005.
4. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования* / Е.С. Полат [и др.]. – М.: Академия, 2001.
5. Соловова Е.Н. *Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций* / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002.

**ИЗ ОПЫТА СОЗДАНИЯ  
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА  
ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ  
«ДИСКУРС МЕНЕДЖМЕНТА»**

*«Иностранный язык для специальных целей, или профилльно-ориентированное обучение иностранному языку, – это обучение, основанное на учете потребностей учащихся в изучении иностранного языка, диктуемых характерными особенностями профессии или специальности, овладение которыми, в свою очередь, требует владения иностранным языком»<sup>1</sup>. Следовательно, методическая организация учебного процесса прежде всего должна отражать потребности студентов в изучении иностранного языка. Новый этап развития международных отношений России с другими государствами, продвижение в стране экономических, социальных реформ и реформ в области государственного управления, а также налаживание общественных, трудовых и личных связей с другими странами требует адекватного уровня профессионализма государственных и муниципальных служащих. В последние годы изучение иностранного языка студентами-управленцами становится неотъемлемой частью их общего и профессионального образования. Для многих из них в силу профессиональных потребностей овладение языком продолжится и после окончания вуза. Это связано прежде всего с возрастанием осознания роли изучаемого языка в становлении общекультурной и профессиональной компетентности современного специалиста в области государственного и муниципаль-*

---

<sup>1</sup> Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика: учеб. пособие 2-е изд. М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. 188 с.

ного управления. Способность к самообразованию в этом плане предполагает устойчивую познавательную мотивацию, в основе которой лежит коммуникативная компетентность, включающая лингвистическую, социокультурную, дискурсивную, социолингвистическую компетенции. Следует заметить, что специфика профессионально ориентированного обучения иностранному языку как средству общения с носителями разных культур позволяет наряду с основными целями, т.е. целями собственно обучения, реализовывать и другие цели образования, а именно: воспитательные и развивающие. В совокупности они позволяют определять и содержание, и методы, и принципы, и средства обучения.

В рамках внутриуниверситетского конкурса ТГУ по созданию электронных образовательных ресурсов был создан учебно-методический комплекс (УМК) «Дискурс менеджмента».

Электронный образовательный ресурс (ЭОР) по курсу «Дискурс менеджмента» относится к гуманитарным дисциплинам. Данный ЭОР представляет собой краткий курс по вопросам менеджмента, рассчитанный на студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Государственное и муниципальное управление», а также на магистрантов и аспирантов, обучающихся по специальности «Менеджмент», курсов повышения квалификации государственных и муниципальных служащих, в том числе по «Президентской программе», и на широкий круг лиц, занимающихся изучением английского языка самостоятельно и достигших уровня, достаточного для работы с аутентичными материалами. ЭОР представлен в гипертекстовой структуре, содержит большое количество аутентичных текстов, аудирование, задания и упражнения для аудиторной и самостоятельной работы, а также профессионально направленные диалоги, ролевые игры, ситуации и словарь терминов и понятий, существующих в современной государственной службе и в системе госу-

дарственного управления. Для проверки усвоения материала комплекса предусмотрены тестовые задания трех видов. Курс состоит из введения, 5 модулей, словаря и приложения.

*Целевое назначение курса* заключается в том, чтобы обучающиеся усовершенствовали иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию, освоили теоретические основы менеджмента и управления персоналом, а также сумели применить полученные знания в своей будущей работе.

Создание курса является авторской разработкой, составленной согласно требованиям Государственного образовательного стандарта.

*Задачей* изучения курса является:

- усовершенствование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции;
- формирование лексико-грамматических навыков дискурсивной деятельности;
- умение оперировать специальной терминологией;
- усовершенствование навыков устной и письменной речи.

*Курс рассчитан* на 102 часа, в том числе аудиторные занятия – 60 ч, самостоятельную работу – 32 ч.

В результате изучения курса студенты должны иметь представление:

- о понятии менеджмента, его структуре типах и функциях;
- о системе управления персоналом: подбор кадров, обучение и увольнение;
- о правилах создания и проведения презентаций;
- о типах, стилях и стратегиях ведения переговоров;
- о способах урегулирования конфликтов на рабочем месте;
- о проведении заседаний, собраний и деловых встреч.

### *Принципы построения программы курса*

Материал курса изложен в форме модулей, с использованием большого количества заданий и упражнений (аудирование, аутентичные тексты, вопросы, задания и упражнения как для аудиторной, так и для самостоятельной работы студентов, диалоги и речевые клише, необходимые в типичных ситуациях профессионального общения), а также ролевые игры, моделирующие речевое поведение участников в будущей профессиональной деятельности.

Темы, ситуации и ролевые игры, предлагаемые в рамках нашего курса, являются лично и социально значимыми для студентов, так как затрагивают вопросы, касающиеся их будущего профессионального общения в иноязычной среде.

1. Module 1: Selection of personnel.
2. Module 2: Effective Meetings.
3. Module 3: Negotiating.
4. Module 4: Effective presentation.
5. Module 5: Communicating at work.
6. Dictionary.
7. Appendix.

Содержание отобранных текстов для каждого модуля максимально соответствует заявленным темам, они имеют единую методическую структуру, и между разделами сохраняется тематическая преемственность.

Например:

1. Module 2: Effective Meetings.

В модуле представлены аудирование, аутентичные тексты, вопросы, задания и упражнения, диалоги и речевые клише, необходимые в таких ситуациях профессионального общения, как: «Планирование и проведение деловых встреч», «Подготовка и составление повестки дня».

Раздел включает параграфы:

Start-up activity

Listening

Text 1: Meeting. Types of meetings. Before you call the meeting. Prepare the agendas.

Text 2: During the meeting. Tips for better meetings

Follow-up activity. Group activity

Language practice

Phrasal area

Role-play

Situation for discussion. Final task

2. Dictionary.

Словарь содержит термины и понятия, существующие в современной государственной службе и в системе государственного управления. Словарь предназначен для студентов и аспирантов, специализирующихся в области государственного и муниципального управления, а также для слушателей курсов подготовки и переподготовки госслужащих.

3. Appendix «Additional situations for role-plays».

В приложении содержатся дополнительные проблемные ситуации, характерные для сферы управления, которые можно применять либо в предложенном варианте, либо модифицируя для нужд конкретной аудитории по следующим темам:

1. Job hunting.
2. If he has a right to have a holiday?
3. Hurt ambitions.
4. Late-comers.
5. Transfer to other work.
6. Consultation.
7. Personal care.

*Общие методические рекомендации:*

Изучение каждого модуля пособия рекомендуется начинать без предварительной работы с новым языковым материалом.

На основе предтекстовых заданий, включающих в себя вопросы для обсуждения и знакомящих с общей проблематикой модуля, студенты готовятся к последующей работе с текстами и выполнению индивидуальных и коллективных заданий.

Индивидуальная работа с текстом позволяет студенту совершенствовать навыки самостоятельной работы. Кроме того, студент сам выбирает темп и порядок работы над новыми текстами, что немаловажно, учитывая различный словарный запас и индивидуальные особенности овладения новым материалом. Послетекстовые задания предусматривают также работу с вопросами, помогающими узнать, правильно ли понят текст. Данные упражнения рекомендуется начинать с проверки усвоения нового лексического материала и новых реалий. Все тексты пособия сопровождаются глоссариями, способствующими пополнению словарного запаса студентов, а также снятию возможностей языковых трудностей, возникающих при работе с текстами.

Каждый модуль содержит учебно-речевые профессионально направленные ситуации и заканчивается ролевой игрой по теме модуля. Эти активные формы организации учебной деятельности создают условия для комплексного воздействия на развитие языковой и профессиональной компетентности и личностного роста студентов. С их помощью можно моделировать рабочие ситуации для побуждения студента к решению профессионально направленных задач и проблем, с которыми в будущем он может столкнуться в своей профессиональной деятельности. Это также стимулирует активное использование своего уже имеющегося словарного запаса, опыта, развивает иноязычные навыки и профес-



сиональную компетенцию. Ситуативный принцип и ролевая игра, максимально приближающие учебные условия взаимодействия к реальной коммуникации, объясняют преимущества данного методического приема в обучении устному иноязычному профессиональному дискурсу.

Эффективность работы над электронным образовательным ресурсом в значительной степени зависит от самого студента. В зависимости от уровня языковой и профессиональной подготовки студентов может потребоваться различное время как при работе непосредственно с ЭОР, так и при использовании дополнительных источников, включая Интернет.

Тестирующий модуль представлен набором тестовых заданий. Используются тесты следующих видов: тесты на восстановление соответствия, множественного выбора, а также тесты открытой формы. Объем тестовых заданий составляет 90 вопросов разного уровня сложности по всем темам. Выполнение тестовых заданий дает возможность самостоятельно проверить и оценить приобретенные знания, обнаружить имеющиеся пробелы и сделать собственные выводы.

С целью более глубокого изучения тем, представленных в данном ЭОР, можно воспользоваться источниками, приведенными в списке рекомендуемой литературы.

Предлагаемая нами система упражнений и заданий выстраивается по принципу постепенного перехода от упражнений репродуктивного характера к упражнениям продуктивного типа, что помогает учиться строить самостоятельное высказывание по проблеме с выходом в общение.

Моделируемое нами учебное общение в рамках данного курса предполагает дружескую и одновременно эмоционально заостренную, напряженную атмосферу, воспитывающую уважение и толерантность к чужому мнению. Создание благоприятной психологической обстановки стимулирует

участников к совместному поиску решения проблемы и способствует возникновению доверительных отношений в группе, что порождает большой воспитательный эффект.

### **Список литературы, используемой при создании электронного курса**

1. Агабекян И.П. Английский для менеджеров: учеб. пособие / И.П. Агабекян. – М.: Наука, 2006. – 352 с.
2. Базовская О.М. Государственная служба. Государственное управление: англо-русский и русско-английский словарь-справочник: учеб. пособие / О.М. Базовская, И.Л. Беляева. – М.: Наука, 2005. – 278 с.
3. Бедрицкая Л.В. Английский для экономистов: учеб. пособие / Л.В. Бедрицкая. – Мн.: Книжный дом, 2004. – 235 с.
4. Мердок-Стерн С. Деловые приемы и встречи на английском: визиты, сотрудничество и профессиональные контакты: учеб. пособие / Серена Мердок-Стерн. – М., 2005. – 126 с.
5. Турнер Д. Ролевые игры. Практическое руководство / Д. Турнер. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
6. Business Communication Games. – Oxford: Oxford University Press, 1996. – P. 130. I.
7. Mackenzie I. Management and Marketing / I. Mackenzie. – USA: Thomson, 1997. – P. 144.
8. Laura M. English. Business across cultures: effective communication strategies / M. Laura English, S. Lynn. – London: Longman, 2006. – P. 182.
9. Thompson R. AS. Business Studies / R. Thompson, D. Marchin. – London: Harper Colins Publishers Limited, 2003. – P. 304.
10. Режим доступа: [www.EnglishPod.com](http://www.EnglishPod.com), свободный.
11. Режим доступа: [www.BusinessEnglishPod.com](http://www.BusinessEnglishPod.com), свободный.

*О.И. Сафроненко*  
Южный федеральный университет,  
Ростов-на-Дону

## **РАЗРАБОТКА УЧЕБНИКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГО- ГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ**

Создание единого европейского образовательного пространства, в рамках которого подготовка высококвалифицированных специалистов, обеспечение их мобильности и занятости рассматриваются в качестве ведущих целей, обусловило проведение модернизации и российской системы образования. Принятая стратегия модернизации – повышение качества, доступности и эффективности образования, а также переход на новый стандарт – прежде всего предполагает внесение изменений в цели обучения: перенесение акцента с усвоения значительной по объему системы знаний на усвоение способов деятельности, развитие способности к самостоятельному решению задач в различных сферах деятельности (бытовой, познавательной / учебной, профессиональной) и др.

В этой связи возникает потребность переработки учебных программ и принципиального обновления системы научно-методического обеспечения высшей школы. В обществе формируется социальный запрос на создание нового поколения учебных материалов, которые соответствовали бы современному уровню развития науки, техники, педагогической мысли, т.е. учебников, ориентирующих студентов на овладение функциональными навыками и ключевыми компетенциями.

Это целиком относится и к преподаванию иностранных языков. В государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования выдвинуто требование

достижения выпускниками российских вузов к 2010 году уровня владения одним из иностранных языков, позволяющего им осуществлять дальнейшую образовательную и профессиональную деятельность за рубежом.

Коллектив исследователей и преподавателей-практиков английского языка ведущих российских вузов (О.А. Алмабекова, Н.А. Зинкевич, Л.Б. Кузнецова, Т.В. Пенькова, С.А. Сучкова, О.И. Сафроненко), занимавшийся разработкой концепции учебников английского языка нового поколения по заказу издательства «Академия», Москва (2004–2005), проанализировав современные программные документы как российского, так и европейского языкового образования [1], [2] на предмет выделения наиболее значимых компетенций, а также учитывая все возрастающую академическую мобильность студентов и преподавателей вузов, пришел к заключению, что учебная (академическая) компетенция является обязательным компонентом содержания обучения иностранному языку, поскольку она обеспечивает основу для непрерывного образования через всю жизнь. Данное направление является одним из приоритетных также еще и потому, что большинство первокурсников не умеют самостоятельно работать с учебными материалами и не знают, как эффективно организовать свою учебную деятельность.

При разработке концепции учебников английского языка нового поколения помимо общедидактических принципов [3] учитывались следующие педагогические и методические принципы оптимизации процесса обучения иностранному языку с учетом потребностей студентов неязыковых специальностей:

–основные концепты современной теории личностно ориентированного развивающего образования, согласно которым моделируемая учебная ситуация должна представлять собой реально значимую для учащихся деятельность, направлен-

ную на создание собственного образовательного продукта. Креативная составляющая содержания образования лежит в основе творческой продуктивной деятельности учащегося;

–в системе личносно ориентированного образования рефлексивная самооценка выступает как важнейшее средство развития личности; учащийся отслеживает успешность своего продвижения в овладении иностранным языком, оценивает свои достижения;

–пересматривается роль студента и преподавателя: из объекта учебной деятельности студент становится активным субъектом образования: он вовлечен в процесс подбора учебных материалов, планирование содержания урока, активно участвует в проектировании конечного образовательного результата; преподаватель играет направляющую, организующую роль – он выступает в качестве инициатора, помощника, партнера; стимулирует интерес к учебно-познавательной деятельности, поощряет инициативу и стремление к самосовершенствованию, побуждает к сотрудничеству;

–принцип проблемно ориентированного обучения создает благоприятные условия для повышения мотивации и личной значимости изучения английского языка;

–деятельностный подход активизирует речемыслительную деятельность учащихся и является важным фактором эффективного учения, так как обеспечивает когнитивную и эмоциональную вовлеченность учащихся;

–рефлексивный подход позволяет студентам регулировать свою учебно-познавательную деятельность, анализировать и осмысливать результаты своих учебных действий, что ведет к автономности обучения;

–принцип аутентичности является характеристикой не только учебных материалов, но и стратегий, заданий, форм и видов деятельности, ориентированных на собственно процесс обучения;

–принцип открытости содержания образования предполагает использование в качестве образовательной среды различных дополнительных информационных массивов помимо предлагаемых в учебнике материалов; в рамках выполнения самостоятельных проектов, а также заданий, ориентированных на индивидуальную работу с сайтами, предлагается использование ресурсов сети Интернет, средств массовой информации и телекоммуникации, которые наиболее оперативно реагируют на происходящие изменения в обществе;

–принципы коммуникативной направленности, дифференциации и интеграции всех видов речевой деятельности реализуют потребность в реальном общении.

В свою очередь, вышеперечисленные педагогические и методические принципы предусматривают использование и определенного инструментария и технологий. В преподавании английского языка такие технологии, как технология развития критического мышления, технология рефлексивной практики, технология проблемного обучения, проектная технология, показывают стабильный положительный результат. Использование различных приемов графической презентации материала стимулирует познавательную деятельность студентов. Они эффективны при работе с большими информационными пластами, экономят время и способствуют сохранению информации в долговременной памяти.

Учебник «Learning to Learn in English», разработанный в соответствии с новой концепцией в Южном федеральном университете (авторы О.И. Сафроненко, С.Ю. Резникова, К.С. Петросян), предназначается для студентов 1–2 курсов бакалавриата естественно-научных и инженерных специальностей университетов (уровень владения английским языком А2/В1). Его целью является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, адекватной и общим целям овладения иностранным языком как средством межкультурного общения, личностного развития и самореализации, и потребностям

рынка труда в специалистах, готовых к продолжению своего образования и профессиональной деятельности в иноязычной среде. Поскольку главный акцент переносится на обеспечение необходимого и достаточного уровня сформированности *учебной компетенции*, усиление степени автономности студентов в приобретении знаний, овладение общими учебными стратегиями, необходимыми для успешной академической работы и эффективного функционирования в дальнейшей профессиональной сфере, учебник полноправно может быть отнесен к направлению «English for Academic Purposes».

По своей структуре учебник состоит из 7 модулей, приложения, которое включает текстовую основу материалов для аудирования (Scripts) и ключи к наиболее трудным заданиям. В начале каждого модуля сформулированы его учебные цели, что позволяет студентам получить более четкое представление о направленности предстоящей работы. Необходимо отметить, что все модули имеют определенную тематическую (академическую или профессиональную) направленность, разработанную с учетом требований подготовки специалистов естественно-научных направлений.

В свою очередь, каждый модуль состоит из трех разделов (Units). В первых двух рассматриваются различные аспекты тематики модуля, вводятся и закрепляются общие учебные стратегии и определенный языковой материал, развиваются и совершенствуются коммуникативные навыки. В третьем разделе приводятся задания на проверку, осмысление и закрепление материала, пройденного в первых двух разделах, а также задания на самостоятельную работу и проектные задания.

Таксономия разработанных заданий разнообразна и представлена следующими рубриками: **Lead in** – включает задания, имеющие своей целью выяснить фоновые знания, мнения, суждения студентов по обсуждаемой в каждом разделе тематике; **Reading** – предлагает задания на развитие навыков

в различных видах чтения, извлечение информации, понимание структуры, организации, содержания (главного или полного) текста; **Listening** – представляет собой аудиозаписи монологов и интервью академической направленности, сопровождающиеся заданиями, направленными на извлечение конкретной информации, развитие навыков конспектирования, переработки и передачи информации на английском языке; **Focus on language** – акцентирует внимание на определенных грамматических аспектах, ключевых словах и словосочетаниях из изученного в разделе текста, включает задания на расширение словарного запаса студентов; **What do you think** – предлагает вопросы, позволяющие выявить отношение к прочитанному материалу и соотнести его с собственными знаниями, интересами студентов, имеющимся у них опытом; **Get Real** – предполагает использование умений поиска информации на интернет-сайтах, в условиях, максимально приближенных к ситуациям реальной учебной деятельности; **Writing** – предлагает различные задания, направленные на развитие умения фиксировать информацию на английском языке с использованием различных форм записи (составление плана, коротких заметок, конспектирования, аннотирования, реферирования и др.); **In the Realm of Science** – включает дополнительный справочный материал, отражающий специфику естественно-научных специальностей (общепринятые сокращения, математические символы и т.д.).

В данный учебник включены также специальные рубрики: **Study help** – содержит полезные советы по использованию стратегий изучения иностранного языка, а также рациональные приемы работы над лексическим и грамматическим материалом и др.; **Self study** – предлагает дополнительный материал для самостоятельного изучения; **Progress Monitoring** – представляет задания, стимулирующие рефлексивную самооценку процесса изучения английского языка, позволяющие студентам последовательно и адекватно отслеживать



свои учебные достижения, успешность продвижения в овладении иностранным языком; **Check yourself** – представляет собой тест рубежного контроля.

Кроме того, работая с материалами учебника, студенты получают навык ведения *языкового портфеля*, т.е. пакета «документов, в которых его обладатель в течение длительного времени фиксирует свои достижения и опыт в овладении языком, полученные квалификации, а также отдельные виды выполненных им работ» [4]. Использование этой технологии позволяет, с одной стороны, развивать в процессе изучения иностранного языка способность студентов к целеполаганию, умение анализировать и оценивать процесс собственного развития, с другой – является инструментом реализации принципа автономного изучения языка.

Учебник построен с использованием аутентичных материалов, основными источниками которых являются британские и американские академические и научно-популярные издания, проспекты ведущих университетов англоязычных стран, энциклопедии, словари, Интернет. При подборе учебных материалов учитывались такие характеристики, как новизна информации, ее познавательность, соответствие учебным и профессиональным потребностям студентов и др.

К достоинствам учебника следует отнести многообразие творческих коммуникативных заданий, разнообразные виды лексико-грамматических упражнений, направленные на закрепление изученного материала, четкие рекомендации для эффективного выполнения предлагаемых заданий, а также задания, имеющие своей целью реализацию усвоенных академических навыков и иноязычных коммуникативных компетенций в ситуациях, моделирующих условия учебной и профессиональной деятельности.

В контексте уроков учебника используются многочисленные крылатые фразы, высказывания великих мыслителей и ученых, пословицы, поговорки и афоризмы на английском

языке, которые предлагаются студентам для обсуждения, а также для перевода. В каждом уроке приводятся ссылки на интернет-сайты, хот-листы, рекомендуемые для выполнения самостоятельной работы студентов и заданий творческого характера.

Таким образом, разработанный учебник в первую очередь ориентирован: на создание условий для приобретения студентами опыта использования языковых коммуникативных компетенций в различных ситуациях академического общения; формирование навыков планирования учебной деятельности и совершенствование приемов самостоятельной работы; развитие творческого подхода к решению учебных и профессиональных задач; организацию и осуществление коллективной познавательной деятельности; осуществление самоконтроля и оценки усвоения соответствующих знаний и умений; активное использование современных информационных технологий в учебной работе. Особый акцент делается на развитие базовых навыков работы с информацией на английском языке.

### Список литературы

1. A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
2. Примерная программа дисциплины «Иностранный язык» федерального компонента цикла ОГСЭ в ГОС ВПО второго поколения; Минобрнауки РФ. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2000. – 19 с.
3. Соловова Е.Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2004. – С. 36.
4. Европейский языковой портфель. – М.; СПб.: Златоуст, 2001. – 64 с.

Vino Sarah Reardon  
U.S. Embassy, Moscow

## **DISTANCE EDUCATION: TEACHING A WRITING COURSE IN THE UNITED STATES**

This presentation will focus on an online writing course that was taught in the United States a few years ago. A number of university students who took this course needed to improve their grammar/writing skills while majoring in different areas of study (either the sciences or the humanities). The software that was used was created and copyrighted by the university (so it would not be possible for someone not teaching in the department to have access to the software). The course was offered as what would be typically considered a “distance education course with partial support” (i.e. there was minimal face-to-face contact with course participants, in fact only about four times during a semester).

The course had three major components to it, and the emphasis varied in terms of the underlying concepts of *fluency* and *accuracy* depending on the component that was dealt with. The three major components of the course were the following: 1) Timed Essays (TEs), 2) Email Dialogue Journals, and 3) Major Papers (MPs or research papers).

The TEs were written in the computer lab (monitored by a lab assistant) where students were given the topics as they entered the lab. Students were asked to turn in their essays (draft # 1, electronically) at the end of fifty minutes. TEs were looked at by the instructor and returned to the students (electronically) with editing guides (EGs) that were generated by using the “in-house” software (grades were assigned to the essays). Students had to revise their essays based on the teacher’s editing guides and turn in their second revised drafts (draft # 2, electronically). Then they

were given another chance to revise their essays based on further comments from the teacher (draft # 3).

The Email Dialogue Journals involved student partners (assigned every three weeks by the teacher) who interacted with each other on assigned topics (usually as a response to a given article) generated by the teacher. The teacher supplied them with some “pre-writing” questions which controlled their discussions. The teacher only monitored the electronic responses of the students indirectly and rarely ever intervened (unless the occasion warranted it). The topics were related to the students’ MPs or research papers. Students had to take a quiz based on the topic that was given.

The MPs or research papers had to go through a process where students based their preliminary drafts on the feedback they received from their email dialogue partners (as well as on some research done on the topic by the students). This is when students met with the teacher face-to-face (after the teacher received their first draft electronically) for feedback from the teacher. The teacher discussed with the students what she expected from them in terms of content, organization, and other relevant issues. Students then wrote their second drafts and turned them in (electronically) at which point the teacher looked at their papers and sent them back to the students (electronically) with EGs. The students revised their papers based on the EGs and sent them back to the teacher (electronically) as their third drafts. The teacher assigned the final grade after she looked at their third drafts.

During the conference presentation, the assessment process involved in evaluating a student’s performance will be discussed. The presenter will also touch on how to avoid the pitfalls commonly associated with distance education, and discuss how the benefits of online instruction can be maximized.

**Раздел V**  
**ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИ-**  
**КАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**  
**В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ**

---

*О.В. Абашева*  
Удмуртский  
государственный университет,  
Ижевск

**ИНТЕГРИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛО-**  
**ГИЙ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ,**  
**СОПРОВОЖДАЕМУЮ ТЬЮТОРОМ**

В данной работе мы хотели бы представить использование информационных технологий в достаточно узком контексте: в одном из проектов на иностранном языке, выполненных учащимися в сопровождении тьютора. Проект представляет собой создание школьной театральной мастерской и разработку ее страницы на школьном сайте. Но для начала необходимо прояснить, что явилось предпосылкой для такого рода деятельности и почему именно информационные технологии в ней нашли свое место.

Метод проектов применяется нами в качестве макротехнологии по организации общего поля деятельности учащихся в рамках образовательной программы «Школа культуры общения» (автор И.Б. Ворожцова) с целью инициирования становления субъектности каждого учащегося. В основе метода проектов мы выделяем следующие ценности:

- интегративность;
- активность и интерактивность учащихся (партнерство);
- целесообразная деятельность учащихся;

–ориентация на их личный интерес;

–продуктивность.

Проектная деятельность предполагает наличие субъективно значимой для ученика проблемы, ее исследование, поиск путей решения и практическое воплощение полученных результатов в том или ином продукте деятельности.

Типология проектов достаточно разнообразна: это и исследовательские, и творческие, и социальные, и информационные проекты, в том числе и на иностранном языке.

Важно, чтобы содержательное поле проектной деятельности было изначально инициировано и определено самими детьми, чтобы ребенок занимал активную позицию, т.е. проявлял себя в качестве субъекта. Для решения задачи сопровождения этой деятельности, нацеленной на становление субъектности учащегося в процессе реализации того или иного проекта, было введено тьюторское сопровождение.

Тьютор рассматривается нами как тот, кто умеет помочь детям организовать их собственную деятельность, выступает модератором этой деятельности, умеет войти в равные отношения с воспитанниками и развивать партнерские отношения. Проектная деятельность является макротехнологией в его работе.

Информационные технологии все чаще находят свое место в проектной деятельности. В обозначенном выше контексте они могут выступать как средство, метод или предметно-содержательный элемент деятельности.

Принимая во внимание тенденции современного образования, в частности, в обучении иностранным языкам (индивидуализация, интегративность, интерактивность, субъектность), мы видим информационные технологии емким ресурсом, инициирующим пересмотр методов и содержания обучения в русле современных, актуальных образовательных процессов. На уроках иностранного языка целесообразным является использование таких технологий, как мультимедийная презентация,

технологии google (календарь, блоги, создание страниц и сайтов, чат), e-mail переписка, электронные учебники и пособия, возможности сайтов, специально разработанных для изучения иностранного языка и общения на нем, а также для создания и размещения учителями собственных упражнений и уроков (например, [www. francaisfacile.com](http://www.francaisfacile.com)), дистанционные олимпиады, конференции и проекты.

В современном образовательном пространстве информационные технологии выполняют не только роль фасилитатора процесса обучения, но и роль гида, открывающего мир за пределами зачастую ограниченной образовательной среды школы. Кроме того, проекты с привлечением информационных технологий приносят в образовательный процесс новые социальные практики, образуют новые поля общения как внутри школы, так и вовне, это играет свою положительную роль в формировании коммуникативной компетенции, что и является основной задачей обучения языку в целом.

*Проект «Театральная мастерская на французском языке».* Авторами данного проекта являются учащиеся 5-х и 6-х классов гимназии № 56 г. Ижевска. При участии тьютора (О.В. Абашева) учащиеся определили цель, задачи проекта и разработали план своей будущей деятельности. Тьютором же была разработана учебная программа интегрированного обучения французскому языку и театральному мастерству в соответствии с интересами детей и поставленными ими целями и задачами, т.е. программа тьюторского сопровождения. В дальнейшем по результатам работы мастерской тьютором было разработано электронное пособие «Faisons du théâtre!».

Проектирование театральной мастерской представляло собой поэтапную деятельность по созданию активной обучающей среды, где каждый участник мог бы проявить свои лингвистические и творческие способности. На каждом из этапов тьютором был использован достаточно широкий спектр технологий (технологии выявления предмета деятельности,

такие как беседа, опрос, наблюдение, анкетирование, и технологии деятельности по поводу выявленного предмета, такие как «круглый стол», тренинги, обсуждение, беседа, «мозговой штурм», фокус-группа, работа в микрогруппах, ролевая игра).

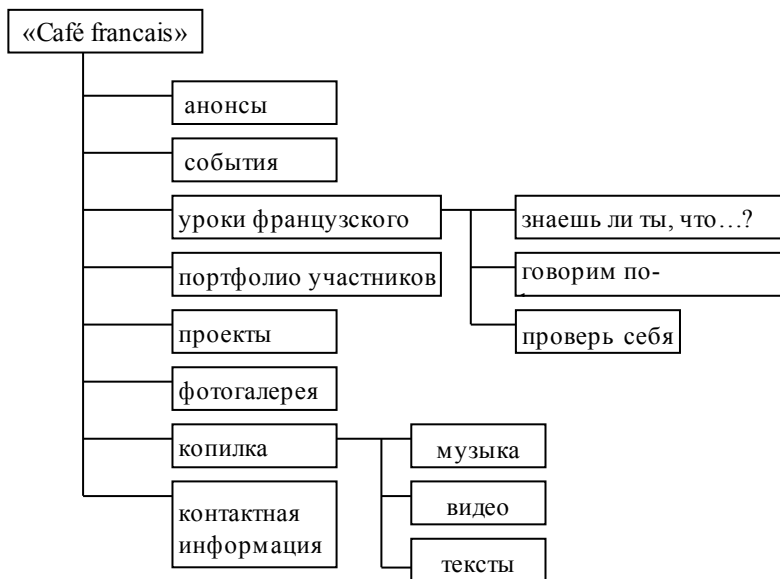
На этапе реализации проекта стали очерчиваться новые поля интереса детей, из которых в дальнейшем дети совместно с тьютором сплели сюжетную канву нескольких театральных постановок.

Известно, что любое творческое решение является результатом решения возникшей проблемы. В процессе функционирования мастерской обнаружилась проблема в организационном плане: занятия в театральной мастерской могли проводиться лишь раз в неделю. Разумеется, этого было недостаточно для полноценной и продуктивной работы. В связи с этим задачей следующего этапа реализации проекта явилась организация деятельности по созданию страницы театральной мастерской на школьном сайте. Таким образом, в рамках большого проекта был реализован дочерний проект «Café français».

*Страница на школьном сайте «Café français».* Намерение создать на школьном сайте страницу, посвященную общему делу, имело вполне конкретные цели – установить более тесные контакты между участниками и организовать дополнительные встречи группы в сети Интернет. Но вместе с тем такая деятельность решает ряд сопутствующих задач. Во-первых, создается своего рода дневник, где в форме анонсов, описания событий, фоторепортажей отражены все ключевые моменты реализации проекта. Во-вторых, расширяется связь с внешним миром и появляется возможность посмотреть на деятельность аналитическим взглядом наблюдателя. И, в-третьих, для учащихся открывается новая практика по работе с сайтом и его возможностями.



## Структура страницы театральной мастерской:



*Электронное пособие «Faisons du théâtre!».* Электронное пособие предназначено для тех учащихся и преподавателей, чьи интересы фокусируются на стыке двух предметов: французский язык и театральное мастерство.

Электронное пособие выполнено в программе для создания электронных учебных курсов *eAuthor 3.1* и является многогранным ресурсом в обучении французскому языку или для сценической постановки произведений на французском языке.

В структуру пособия входит три блока: *apprendre* (изучать), *jouer* (играть), *évaluer* (оценивать). Блок *apprendre* содержит общие сведения о театре, театральную лексику (вокабуляр), лингвистическую практику (упражнения с использованием французских песен, эпизодов из спектаклей, газетных

статей и других аутентичных материалов) и театральную практику (упражнения на развитие артикуляции, для постановки голоса, упражнения, развивающие умение владеть своим телом, и упражнения, развивающие воображение и экспрессию). Блок *jouer* представляет собой собрание пьес, адаптированных для постановок (сценография, перевод на русский язык, комментарии). Каждая сцена пьесы сопровождается переводом на русский язык и комментариями. Блок *évaluer* предназначен для проверки результатов обучения, это различного рода тесты, проверочные задания.

### Список литературы

1. Ворожцова И.Б. Личностно-деятельностная модель обучения иностранному языку / И.Б. Ворожцова. – Ижевск: Удмуртский университет, 2000. – 360 с.

2. Ворожцова И.Б. Трудности освоения искусства общения / И.Б. Ворожцова [и др.] // Сб. тез. учителей и специалистов Ижевской гимназии № 56 / отв. ред. В.А. Харитоновна. – Ижевск, 2002. – 117 с.

*Е.Г. Вышкин, Ю.В. Лопухова*  
Самарский государственный  
архитектурно-строительный университет

### **РОЛЬ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ МОДУЛЬНОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ**

Быстрое нарастание объема знаний ведет к тому, что недавно приобретенные знания устаревают за короткий промежуток времени. Поэтому задача высшей школы состоит

в том, чтобы подготовить специалиста, который обладал бы не только определенной суммой знаний, но и смог бы в дальнейшем самостоятельно пополнять их, совершенствуя свое профессиональное мастерство.

Решение данной задачи приобретает особый смысл в связи с внедрением в учебный процесс современных компьютерных технологий. Такая постановка вопроса потребовала пересмотра некоторых положений теории и практики организации самостоятельной работы студентов и разработки оптимальных параметров ее организации с использованием компьютерных обучающих программ.

Самостоятельная работа является важнейшей формой обучения в высшей школе, обязательным компонентом учебной, учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности студентов. Ее эффективность в значительной степени определяет качество профессиональной подготовки в вузе.

В общей структуре учебной деятельности студента на долю самостоятельной подготовки в течение одного семестра приходится до 40 % общего бюджета учебного времени. Между тем очевидным является тот факт, что зачастую это время используется студентами недостаточно рационально.

Вопросам организации самостоятельной работы посвящено большое количество исследований (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, П.И. Пидкасистый, Р.П. Мильруд, А.А. Миролюбов, Г.Н. Сериков, С.Ф. Шатилов и др.). В работах этих авторов подробно рассматривается значение самостоятельной работы в процессе обучения, намечаются подходы классификации видов самостоятельной работы, разрабатываются пути и средства развития активности и самостоятельности студентов.

Особый интерес, на наш взгляд, представляет определение самостоятельной работы И.А. Зимней, поскольку оно характеризует самостоятельную работу с позиции субъекта

этой деятельности – студента: «Самостоятельная работа – это организуемая самим студентом в силу его внутренних познавательных мотивов и осуществляемая им в наиболее удобное, рациональное, с его точки зрения, время, контролируемая им самим в процессе и по результату деятельность, осуществляемая на основе опосредованного системного гибкого управления со стороны преподавателя» [1, с. 113].

Специфика самостоятельной работы подразумевает, что она, прежде всего, должна быть осознана как свободная по выбору, внутренне мотивированная деятельность. Она предполагает выполнение студентом целого ряда входящих в нее действий: осознание цели своей деятельности, принятие учебной задачи, придание ей личностного смысла, подчинение выполнению этой задачи других интересов и форм занятости студента, самоорганизацию в распределении учебных действий во времени, самоконтроль в процессе выполнения и некоторые другие действия.

Самостоятельная деятельность студента, в какой бы форме она ни выступала, всегда имеет единое основание в процессе обучения – индивидуальное познание. Оно базируется на трех видах деятельности студента:

1) деятельности по усвоению понятий, теорий, закономерностей или применению готовой информации в знакомых ситуациях обучения;

2) деятельности, целью которой является определение возможных модификаций действия усвоенных закономерностей в измененных условиях ситуации обучения;

3) деятельности, направленной на самостоятельное открытие закономерностей.

Анализ специфики учебного познания позволил выделить четыре уровня познавательных действий в структуре самостоятельной деятельности студента [7, с. 12–13]. Внешне они проявляются в виде:

- действий на узнавание, различение и установление подобия между объектами, в ходе которых решающую роль играет припоминание;
- действий по осмыслению структуры изучаемого материала, по описанию и анализу действий с объектом изучения и т.п.;
- действий по варьированию системы свойств, признаков познаваемого объекта в измененных ситуациях, материала и условий задачи для самостоятельного оперирования обобщенными теоретическими понятиями;
- действий по актуализации и переносу усвоенных знаний (способов деятельности) на решение нового круга задач.

Таким образом, очевидно, что сущность самостоятельной работы определяется особенностями познавательных задач, воплощенных в конкретное содержание типов самостоятельно выполняемых студентом заданий.

Говоря о самостоятельной работе при модульном обучении грамматике, следует учитывать саму специфику построения модуля, а именно: построение модуля начинается всегда с формулировки интегрирующей цели, которая должна обеспечивать достижение комплексной цели всей модульной программы по изучению грамматики ИЯ.

Для успешной реализации поставленной интегрирующей цели необходимо учитывать процессуальную составляющую модуля. Модуль организован таким образом, что каждый блок является пошаговой подготовкой, способствующей реализации интегрирующей цели.

За блоком цели идет информационный блок, в котором в табличной форме объясняется образование изучаемого грамматического времени, после чего следуют основные случаи его употребления.

Наличие информационного блока в составе модуля позволяет сэкономить время поиска необходимого материала,

а также служит наглядной опорой при объяснении преподавателем изучаемого времени.

За информационным блоком следуют задания входного контроля. Их цель – проверить уровень усвоения изучаемого времени. Предлагаемые во входном контроле упражнения должны соответствовать логике изложения теоретического материала, представленного в информационном блоке, т.е. упражнения являются пошаговым отражением теории на практике. Таким образом, в данном блоке, как и в последующих, реализуется принцип взаимосвязи теории и практики, необходимый при обучении иностранному языку.

Четвертый блок – блок повторения и отработки пройденного материала. Его целью является необходимость сформировать умения и применять изученный теоретический материал, представленный в информационном блоке на практике. Следует отметить, что любая информация, предъявленная впервые или после длительного периода времени, является внешней по отношению к субъекту деятельности (студенту), а смысл образовательной деятельности состоит в интериоризации студентами внешних объектов.

На этапе повторения и отработки (четвертый блок) важным фактором является необходимость сформировать у студентов умение применять теоретический грамматический материал на практике. В этом блоке внимание акцентируется на интериоризации, контролируемой сознанием, – усвоении, с применением осмысленно-логического запоминания. В связи с этим в задании перед каждым упражнением даются рекомендации относительно того, какой конкретный аспект изучаемого явления следует повторить, и указывается необходимый параграф в информационном блоке. Таким образом, осуществляется пошаговое осмысленно-логическое повторение, которое и формирует способность студентов ориентироваться в структуре информационного блока.

На этапе повторения необходимо, чтобы студенты усвоили правила работы с модулем (нормы). Для этого в данный и последующие блоки кроме задачи и упражнений входят задания для самоконтроля и самокоррекции усвоенных знаний и умений.

Пятый блок – закрепление пройденного материала. Перед выполнением этого блока необходимо сориентировать студентов на то, что, прежде чем перейти к его выполнению, необходимо знать наизусть правила образования и основные случаи употребления изучаемого материала.

Наполняется содержанием предпоследний элемент модуля – резюме, обобщающее ход выполнения заданий, систематизирующее полученные знания. Составляются задания обобщающего характера. Их смысл заключается в выявлении степени овладения содержанием модуля. Продумываются структурно-логические схемы обобщения материала. В резюме наряду с заданиями, для которых даются готовые ключи-ответы, допустимы задания без ключей. Для контроля заданий такого вида предполагается привлечение преподавателя или более сильного студента.

Организация самостоятельной работы предполагает педагогическое взаимодействие. Оно может осуществляться преподавателем как непосредственное, целенаправленное обучение студентов самостоятельной работе или как опосредованное взаимодействие со студентом через учебные материалы или обучающие программы.

В последнее время многие исследователи говорят о новом этапе использования компьютерных технологий для самостоятельной работы, так как все больше преподавателей и исследователей в области образования признают огромные возможности компьютера и перспективность его использования как средства обучения.

Самостоятельная работа с использованием компьютера призвана, прежде всего, создать оптимальные условия

для эффективного усвоения учебного материала как залога всякого успешного обучения. Самостоятельная работа по грамматике в условиях использования компьютерных технологий может стать организованной, корректируемой, контролируемой, а главное, адаптируемой к индивидуальным особенностям студентов, следовательно, можно говорить о ее новой форме – компьютеризированной самостоятельной работе.

Использование компьютерных технологий для построения электронных учебных пособий (ЭУП) позволяет привнести некоторую свободу в процесс изучения грамматики, связанную с гиперссылкой.

Использование гиперссылки при использовании ЭУП в грамматике позволит студенту выбрать ту или иную стратегию изучения грамматических явлений.

Таким образом, гиперссылки повышают статус студента, превращает его в соавтора и собеседника.

Возможности компьютера и использование гиперссылок изменяют формы общения человека с книгой, способствуют созданию ее нового типа, который сможет заменить некоторые виды печатной продукции – словари, энциклопедии, справочники, учебники и т.п.

Для осуществления контроля упражнений в условиях использования ЭУП эффективным является метод тестов с ключами.

Наличие ключа интенсифицирует процесс обучения иностранному языку, высвобождая время на уроке для выполнения сложных, многовариантных заданий, где использование ключей невозможно и требуется непосредственное вмешательство преподавателя, его прямое управление процессом обучения с целью коррекции.

«Ключ – это интегральная часть аппарата управления упражнением, которая дает возможность более полно уяснить структуру и содержание каждой конкретной операции, что и



ведет к успешному решению поставленной речевой задачи» [2, с. 123].

Ключи бывают разные, но современная тенденция в создании определенных типов ключей находит свое выражение в том, что ключ не должен быть материалом для немедленного и притом механического воспроизведения соответствующего речевого фрагмента; напротив, он должен быть средством стимулирования включения интеллекта для успешного решения учебной задачи.

По сложности своей структуры и по характеру его презентации можно выделить целый ряд ключей, используемых в обучении иностранным языкам для самоконтроля. Наиболее распространенными можно считать следующие: 1) ключ-подсказка; 2) ключ-правило; 3) ключ-модель; 4) ключ – экстралингвистический фактор; 5) ключ – готовый ответ [2, с. 124].

При обучении грамматике ИЯ наиболее эффективными являются: 1) ключи-правила, которые могут быть представлены в графической форме; 2) ключи-модели, модели-образцы играют при выполнении заданий вспомогательную роль, функционируя как иллюстрирующий пример к правилу-инструкции; 3) ключи – готовые ответы, которые могут использоваться только в случае однозначного, одновариантного, единственно приемлемого решения того или иного задания (данный ключ приемлем в подстановочных упражнениях или при выполнении тестовых заданий, т.е. при обучении грамматике). Выполнив задание, студент сравнивает свой ответ с ключом и делает вывод о правильности или неправильности выполнения и о необходимости коррекции.

Как показывает практика, ключи для самоконтроля лучше сопровождать гиперссылками на упражнения для дополнительной отработки изучаемого материала.

Студентов необходимо учить тому, что сверка с ключом не должна быть элементарной фальсификацией и исключать ее должен сам механизм учета.

Подводя итоги, нам бы хотелось отметить тот факт, что использование компьютера для обучения открывает широкие возможности для развития принципиально новой формы самостоятельного познания, которое становится в этих условиях организованным, контролируемым и адаптируемым к индивидуальным особенностям студента. Компьютеризация обучения самостоятельному изучению грамматике призвана, прежде всего, создать психологически комфортные условия для эффективного усвоения учебного материала.

### Список литературы

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов / И.А. Зимняя. – Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2002. – 384 с.

2. Коньшева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку / А.В. Коньшева. – СПб.: КАРО, Минск: Четыре четверти, 2004. – 144 с.

3. Коньшева А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку / А.В. Коньшева. – СПб.: КАРО, Минск: Четыре четверти, 2005. – 208 с.

4. Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / под ред. В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2005. – 368 с. – (Педагогическое образование).

5. Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход: монография / Е.Н. Соловова. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. – 336 с.

6. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов / Д.В. Чернилевский – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

7. Цатурова И.А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам: учеб.-метод. пособие / И.А. Цатурова, А.А. Петухова. – М.: Высшая школа, 2004. – 95 с.

*Е.И. Захаров*  
Удмуртский государственный  
университет,  
Ижевск

**ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛО-  
ГИИ В ОБУЧЕНИИ ПОНИМАНИЮ ТЕКСТОВ СОЦИ-  
АЛЬНОЙ ТЕМАТИКИ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ)**

В настоящее время, когда русский язык занимает все более прочное положение в экономическом, правовом и образовательном пространстве, использование технологий, повышающих эффективность его изучения, приобретает особое значение – содействовать активному и реальному включению российского образования, где русский язык является средством и целью обучения, в глобальную мировую систему открытого образования.

*Объектом исследования* является учебный процесс в информационном образовательном пространстве.

*Предметом исследования* является учебно-методическое содержание применяемых информационно-компьютерных технологий и сети Интернет в обучении пониманию текстов социальной тематики.

Целью работы явилась разработка учебно-методического содержания курса «Информационно-компьютерные технологии в обучении пониманию текстов социальной тематики (на материале обучения русскому языку как иностранному)» на основе экспериментальной проверки определения эффективности используемых технологий [1, с. 6].

Для достижения указанной цели решались следующие задачи:

- спроектировать адекватный целям исследования виртуальный мир (создать сайт);
- разработать учебно-методические материалы;
- провести экспериментальное обучение пониманию текстов социальной тематики;
- провести анализ результатов обучения.

Новизна заключается в разработке фрагмента курса дистанционного обучения и его апробации с использованием информационно-компьютерных технологий как электронной среды обучения.

Информационно-компьютерные технологии потребовали использования тестов в качестве заданий к текстам. Тесты состояли из 1–3 заданий с разным количеством вопросов. С целью проверки понимания текста оказалось необходимым обратиться к следующим признанным методистами видам воспроизведения материала:

- выбор деталей при характеристике тем сообщения, соответствующих содержанию текста;
- замена одного содержания другим, равнозначным по смыслу, с отсевом того, что отсутствует в исходном тексте;
- смещение или перемещение отдельных частей текста;
- обобщение того, что в тексте дано в конкретном и детализированном виде;
- детализация того, что представлено в общем виде.

Отбор тем текстов осуществлялся по частотности их употребления в новостных интернет-изданиях и по их актуальности для социокультурной сферы общения.

В эксперименте участвовало 16 человек. Это иностранцы (Китай – 8 человек, Южная Корея – 2 человека, Финляндия – 4 человека, Испания – 2 человека). Возраст участников колебался в промежутке от 18 до 27 лет.

Исследование было организовано в несколько этапов. На первом этапе был разработан сайт. В эксперименте он послу-

жил базой для размещения учебного материала, тестов и заданий к учебному курсу.

Уровень владения русским языком определило входное тестирование, которое состояло из трех блоков. Анализ входного тестирования дал следующие результаты. С первым блоком справились 56 %, со вторым – 32 %, с третьим – 37,5 %, среднестатистическое количество справившихся 41,8 %. Был сделан вывод, что важное место в обучении должна занимать работа с содержанием, именно от его усвоения зависит успешное понимание текстов социальной тематики и успешное прохождение тестового задания после предшествующей работы. Была определена форма презентации урока и определены виды заданий, которые должны стимулировать успешное продвижение учебного процесса.

Форма презентации урока выглядела следующим образом:

1. Чтение текста.
2. Консультация по тексту.
3. Вопросы по тексту.
4. Рефлексия.
5. Тест.

В качестве факультативного задания в конце урока предлагается написать эссе на пройденную тему [1, с. 64].

В трех частях урока (консультация по тексту, вопросы по тексту, рефлексия) используется метод формирования диалогической речи – онлайн-беседа. Беседа развивает коммуникативные умения студентов. В основной части диалога раскрывается конкретное содержание текста. С этой целью перед студентами последовательно ставятся вопросы, раскрывающие главную мысль данного текста.

В рефлексии в самом начале обычно высылается изображение на предстоящую тему или ставится провоцирующий вопрос (например, о чем может быть текст с данным заголовком). Данное задание провоцирует студента участвовать в не-

подготовленной беседе по данной теме, демонстрируя умения высказывать собственное мнение, выражать оценку в соответствии с логикой развития ситуации общения.

Проводимый тест имеет целью проверить уровень распознавания логического содержания текста, способность тестируемого сопоставить и идентифицировать одинаковое (близкое) содержание, выраженное разными языковыми средствами.

На заключительном этапе экспериментальной работы был проведен контрольный тест, который, так же как и входной, состоял из трех блоков, т.е. был схож набором заданий. Результаты оказались следующими: блок 1 – 71 %, блок 2 – 38 %, блок 3 – 50 %, среднестатистическое значение – 53 %, что на 11,4 % выше начального результата и соответствует «среднему уровню» критерия оценки.

Таким образом, контрольное тестирование и проведенный затем опрос доказывают, что использованная модель обучения, основанная на информационных компьютерных технологиях, эффективна в обучении пониманию текстов социальной тематики, кроме того, помогает эффективно решать целый ряд дидактических задач:

- формировать навыки и умения чтения при непосредственном использовании аутентичных материалов сети Интернет разной степени сложности;
- совершенствовать умения извлекать информацию о содержании текста в целом, определять тему и идею, выделять основную и второстепенную информацию, а также представлять логическую схему развертывания основной концепции текста;
- совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания электронным способом на основе проблемного обсуждения, представленных тьютором или кем-то из студентов, материалов сети;

–совершенствовать умения письменной речи, индивидуально или письменно составляя ответы партнерам, участвуя в подготовке к рефлексии, написанию эссе, других эпистолярных продуктов совместной деятельности партнеров;

–пополнять свой словарный запас, как активный, так и пассивный, лексикой современного русского языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества;

–знакомиться с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка;

–формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности студентов на уроке на основе систематического использования «живых» материалов, обсуждения не только вопросов к текстам, но и актуальных проблем, интересующих всех и каждого.

При работе с компьютерными технологиями меняется и роль педагога, основная задача которого – поддерживать и направлять развитие личности студента, их творческий поиск. Отношения со студентами строятся на принципах сотрудничества и совместного творчества [2, с. 187].

Информационно-компьютерное пространство и дистанционное обучение включают в себя огромный культурный и дидактический потенциал, который уже используется в обучении языкам во всем мире.

Практическая значимость выполненной работы заключается в следующем:

–синтезированная структура учебно-методических материалов может быть использована в процессе обучения такому виду речевой деятельности, как чтение;

–результаты исследования помогут определить адекватность использования информационно-компьютерных технологий при обучении РКИ;

–разработанные предложения по применению информационно-компьютерных технологий могут повысить эффективность процесса в системе обучения РКИ, в том числе при дистанционном обучении, где снимается «дискомфорт» отсутствия собеседника при общении [1, с. 86].

### **Список литературы**

1. Захаров Е.И. Информационно-компьютерные технологии в обучении пониманию текстов социальной тематики (на материале обучения русскому языку как иностранному): вып. кв. работа / Е.И. Захаров; Удмурт. гос. ун-т. – Ижевск, 2008.

2. Наумов А.И. Дидактические условия приобщения старшеклассников к информационному пространству как образовательному: дис. ... канд. пед. наук / А.И. Наумов; Удмурт. гос. ун-т. – Ижевск, 2006. – 187 с.

*Е.В. Зырянова*

Томский политехнический  
университет

### **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ ПРЕЗЕНТАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Самостоятельная работа является формой обучения, предусматривающей индивидуальную работу студентов в соответствии с установкой преподавателя. Большую самостоя-



тельную работу студенты выполняют в процессе подготовки презентации на английском языке.

Студенты технических специальностей Томского политехнического университета на 3 курсе очной формы обучения (в V и VI семестрах) подготавливают и представляют на английском языке презентацию, являющуюся частью зачета по английскому языку.

Цели и задачи выполнения презентаций:

- ознакомление с научной литературой, ресурсами Интернета по изучаемой специальности на английском языке;
- углубление и систематизация знаний по специальности;
- выработка навыков самостоятельной научно-исследовательской работы;
- совершенствование и развитие языковых навыков и умений.

Процесс обучения студентов презентации длительный, требует больших временных затрат. Поэтому с самого начала учебного года студенты готовятся к этой форме зачета, выполняя на уроках специальные упражнения, разучивая необходимые слова и выражения, подготавливая мини-презентации, работая в группах и индивидуально. Процесс обучения презентации характеризуется непрерывностью, поэтапной последовательностью, систематичностью.

Презентация является исследовательской работой студентов. К уровню ее выполнения предъявляются высокие требования. В процессе обучения этому виду деятельности студенты овладевают основами анализа литературных источников, подбора необходимой информации, выделения основных вопросов, учатся планировать, логично и последовательно выстраивать свою речь, формулировать выводы, отвечать на вопросы.

Подготавливая презентации, студенты совершенствуют лексические, грамматические, слухо-произносительные и рит-

мико-интонационные навыки, развивают умения говорения, чтения, письма и аудирования.

Подготовка к презентации (с последующим ее воспроизведением) способствует также повышению научной эрудиции, укреплению и расширению познавательных интересов, совершенствованию теоретической и практической подготовки специалистов.

Слово «презентация» прочно вошло в обиход и широко используется в повседневной жизни в различных областях: бизнесе, торговле, науке, литературе, искусстве, учебном процессе, медицине. Однако нет единого толкования этого понятия. Презентация – слово латинского происхождения. Одним из наиболее распространенных определений является следующее: показ, предъявление, представление широкой публике чего-либо нового, недавно созданного, появившегося, например книги, журнала, новой коллекции мод, кинофильма, телепрограммы, организации и т.д. Применительно к учебному процессу под презентацией понимается структурированная речь, заранее подготовленная студентом с использованием программы PowerPoint.

Выполнение студенческих презентаций начинается с выбора темы. Это очень важный, ответственный этап, так как тема презентации должна, с одной стороны, интересовать и увлекать студента, с другой – соответствовать изученной на уроках в данном семестре тематике. Название презентации выбирается и обсуждается совместно с преподавателем. Предварительно студенты самостоятельно определяют, рассмотрение какого вопроса (проблемы, темы) представляется наиболее интересным. В конечном счете вопрос тематики студент решает сам.

После выбора и формулирования темы необходимо составить план подготовки к презентации, который выглядит примерно следующим образом:

–составление первоначального плана презентации;

- поиск и работа с литературными источниками, ресурсами Интернета;
- первоначальное составление текста презентации;
- корректировка плана;
- корректирование текста презентации;
- подбор иллюстраций (картинок, таблиц, схем, графиков);
- подготовка слайдов;
- многократное чтение текста презентации;
- необходимо также продумать возможные вопросы по теме.

Текст презентации проверяется преподавателем.

Изучение и анализ учебников и учебных пособий зарубежных авторов («Business Vocabulary in Use» В. Mascull, «English for Presentations» М. Grussendorf и др.) позволяет выделить три части презентации:

- введение;
- основная часть;
- заключение.

Рассмотрим подробно каждую часть.

1. Вступительная часть включает в себя следующие основные моменты: приветствие присутствующих на презентации людей (преподавателей, студентов), представление себя, произнесение темы, цели презентации, ознакомление со структурой и последовательностью изложения материала. Здесь необходимо также сказать, сколько времени займет презентация и то, когда студент сможет ответить на вопросы (по ходу презентации или после выступления).

2. Основная часть может состоять из нескольких параграфов / пунктов.

3. Без хорошего заключения презентация считается незаконченной. В этой части перечисляются основные вопросы / моменты / проблемы, рассмотренные во вступительной и основной частях, делается резюме, вывод. Неотъемлемой

частью презентации являются ответы выступавшего на вопросы преподавателей и студентов. Вопросы могут задаваться во время выступления студента, но чаще всего это происходит в конце презентации.

Обязательным условием подготовки презентации является использование программы PowerPoint.

Современную жизнь невозможно представить без современной техники. Ни одна организация, ни одно учреждение не обходится без помощи компьютеров. Хранение данных, написание документов, докладов, рефератов, курсовых и дипломных работ, составление графиков, таблиц, схем, расписаний, создание презентаций – во всем этом нам помогает компьютер. Огромные возможности в оказании помощи студентам при организации их самостоятельной работы (в процессе создания презентации) представляет глобальная сеть Интернет, позволяющая студентам извлекать необходимую информацию. Одной из программ по созданию презентаций является программа PowerPoint. С ее помощью можно подготовить набор слайдов, сопровождающих речь студента во время презентации. Она позволяет эффективно оформить тезисы, подобрать и представить красочные иллюстрации. Слайд – это отдельный кадр презентации, который может включать в себя заголовок, текст, графики, диаграммы, иллюстрации и т.д.

Для зачетной презентации студенты готовят в среднем 8–10 слайдов. Слайды должны содержать краткую информацию, основные моменты того, о чем говорится. Первый слайд обязательно должен содержать информацию о студенте и название презентации. Необходимо также продумать заключительный слайд, например, с выражением благодарности за внимание.

Презентация, включающая наглядность, является более эффективной, чем без нее. Наглядность помогает:

–обратить внимание аудитории на отдельные моменты;

- проиллюстрировать важные вопросы, которые трудно отчетливо представить себе;
- подкрепить основные идеи;
- вовлечь присутствующих на презентации [2, с. 53].

Дж. Комфорт, автор книги «Effective presentations» [1, с. 62], приводит некоторые правила по дизайну и использованию наглядных средств. М. Груссендорф в книге «English for presentations» [3, с. 30] дает инструкции по подготовке наглядных вспомогательных средств. К таким средствам относятся и слайды.

Правила подготовки слайдов:

- готовить каждый слайд отдельно и внимательно;
- проверить, действительно ли изображение на слайде соответствует тому, что нужно сказать;
- использовать слайды, чтобы подвести итог или подтвердить то, о чем говорится;
- убедиться, что аудитория сможет читать со слайда (подобрать нужный размер и цвет шрифта);
- подобрать эффектные заголовки;
- не использовать слайды для повторения того, что можно сказать словами;
- не переполнять слайды информацией (сократить текст до минимума);
- использовать только ключевые слова, а не строки из текста;
- подумать, какие виды наглядностей целесообразно размещать в слайдах: графики, таблицы, картинки, слова и т.д.;
- использовать цвет (но не слишком много);
- представлять информацию понятно и логично;
- подумать, какие слова и выражения можно использовать для подготовки аудитории к просмотру слайдов.

Правила использования слайдов:

- не использовать слишком много слайдов;

- не читать со слайдов;
- во время показа слайдов стоять лицом к аудитории;
- не загораживать экран.

Таковы лишь некоторые общие рекомендации и правила использования программы PowerPoint, подготовки и использования слайдов.

Таким образом, в процессе подготовки презентации студенты выполняют большую самостоятельную работу. В ходе этой работы они приобретают ряд необходимых навыков и умений. Среди них навыки самостоятельной работы, умение использовать информационные технологии, умения анализировать, систематизировать, обобщать материал, связно излагать подготовленную информацию, выступать на публике, отвечать на вопросы аудитории.

От правильного руководства работой студента во многом зависит качество выполняемого исследования. В обязанности преподавателя входит следующее:

- оказание помощи в выборе и формулировании темы презентации;
- оказание помощи студенту в составлении / корректировании плана презентации;
- консультирование по вопросам содержания и выбору языковых средств.

Подготовка презентации имеет индивидуальный характер. В обязанности студента входит следующее:

- детальное изучение и анализ литературных источников и ресурсов Интернета;
- выполнение плана подготовки к презентации;
- составление текста презентации в соответствии с ее структурой;
- подготовка слайдов.

### **Список литературы**

1. Comfort J. Effective presentations. Student's Book. Intermediate – upper-intermediate / J. Comfort. – Oxford University Press, 1995. – 80 p.

2. Ellis M. Giving presentations. Upper intermediate / M. Ellis, N. O'driscoll. – England: Longman, 1998. – 96 p.

3. Grussendorf M. English for Presentations / M. Grussendorf. – Oxford University Press, 2007. – 80 p.

*Н.Ж. Курманова*

Республиканский координационно-методический центр им. Ш. Шаяхметова,  
Астана, Казахстан

*Б.Ж. Курманова*

Актюбинский государственный университет им. К. Жубанова,  
Актобе, Казахстан

## **ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ**

Становление информационного общества приводит к коренным изменениям во всех сферах жизнедеятельности человека. Информатизация образования, как одной из важных сфер общественной жизни, характеризуется процессами совершенствования и массового распространения современных информационных и коммуникационных технологий. Эти технологии находят активное применение в передаче информации и обеспечении взаимодействия преподавателя и обучающегося в системе образования. Поэтому сегодняшний преподаватель обязан обладать знаниями в области информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности. В педагогике понятие «технология в обу-

чении» понималось как попытка технизации учебного процесса. С середины 60-х годов возникает понятие технологического подхода в учебном процессе, теоретической базой которого стало программированное обучение, а его идеи были реализованы с помощью технических средств и основными принципами стали отбор, структурирование учебного содержания, разбиение его на строго определенные порции и последовательное обязательное усвоение каждой из этих порций как неперемное условие перехода к новому разделу информации [1, с. 5]. Современное понимание технологии включает практическое решение задач, с применением научных и инженерных знаний. Сегодня понятие «технология» нашло широкое применение в системе образования и имеет свои различные трактовки. Но все они сводятся к следующим способам обучения:

- поставленные цели достигаются диагностично, все достигнутые обязательно должны быть проверяемы;
- каждый преподаватель имеет возможность повторить результат своего коллеги, здесь определяется воспроизводимость;
- все учебные действия и процесс обучения алгоритмизируются;
- поскольку поставленные цели диагностируются, то прилагается и инструментарий измерения результатов обучения [1, с. 6].

Все эти способы сегодня можно использовать, применяя информационные и коммуникационные технологии в обучении, в том числе в обучении языку. Информационно-коммуникационные технологии в образовании определяются как обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации. И основным современным устройством информационно-коммуникационной технологии является компьютер, оснащенный соответствующим программным обеспечением



и средствами телекоммуникаций, где размещена соответствующая учебная программа.

Интерес к языку как основному средству общения и обмена информацией в нашем обществе возрастает с каждым днем. Это не исключение и для казахстанской языковой ситуации. Нынешняя языковая ситуация Казахстана характеризуется как многоязычная, с двумя доминирующими языками по коммуникативной мощности: казахский как государственный язык и русский как язык межэтнического общения. По мнению ученого социолингвиста Б. Хасанова, язык образования – язык будущего [2]. Образование является важной инвестицией в будущее нации. Именно в сфере образования в полную меру можно внедрить и развивать государственный язык. Здесь формируются начальные языковые знания, умения и навыки применения языка. Перспективы в обучении государственному языку открываются в результате разработки новых интенсивных методик преподавания, применения аудио-, видеоматериалов, компьютерных технологий. На сегодняшний день в нашей стране разработана и установлена компьютерная программа по обеспечению электронного документооборота на государственном языке, разработаны программы распознавания сканированных текстов, проверки орфографии казахского языка, различные программы автоматического перевода с русского на казахский язык и наоборот [2, с. 161]. Применение этих средств в профессиональной деятельности каждого работника требует соответствующего знания казахского языка. Основным звеном в подготовке высококвалифицированных кадров выступает система высшего образования. Сейчас многими учеными разрабатываются различные учебные программы по обучению государственному языку, в нашем случае – казахскому. Но надо отметить, что до сегодняшнего дня ни в одной системе образования страны не внедрены компьютерные программы изучения и обучения. Здесь можно выделить несколько основных при-

чин отставания в данном направлении: 1) неизученность и неисследованность обучения казахскому языку по компьютерным программам в вузах страны; 2) до сих пор не полностью определены уровни знания казахского языка поступающих в вуз; 3) неразработанность системы контрольно-измерительных материалов по проверке знаний, умений и навыков выпускника вуза. Можно назвать еще массу причин неполнокровного владения казахским языком выпускника, заканчивающего высшее учебное заведение. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в обучение государственному языку при подготовке специалистов с высшим образованием остается проблемой, ждущей решения в системе образования Казахстана. Но назвать продуктивной работу специалистов в обучении казахскому языку государственных служащих нельзя. На сегодняшний день разработано множество обучающих казахскому языку программ для государственных служащих страны, в которых учтены все требования к созданию электронного и мультимедийного типа программы и учебно-методических комплексов. По мнению специалистов, дисциплины лингвистического профиля должны иметь универсальную компьютерную оболочку, которая должна, в свою очередь, представлять многосредовую (гипермедийную) систему в силу полимодальности самого объекта изучения – языка и речи. Здесь в первую очередь имеется в виду письменная и звучащая речь, где выражается зрительная и слуховая модальность. Но полимодальность выражается не только в этом случае. Коммуникативно-функциональный подход к языку и речевому общению встраивает этот вид человеческой деятельности в общий контекст существования человека в обществе и мире [3]. Данный факт лингвисты, занимающиеся созданием компьютерных учебных программ, связывают с экстралингвистическими параметрами общения, где широко распространяются культурологическая и страноведческая информация, которые,

в свою очередь, оказывают влияние на продуктивное усвоение языкового материала и применение его в своей речевой деятельности. Надо отметить, что такого рода информация является наиболее усваиваемой и легко поддающейся систематизации, также ее можно представить не только в текстовой или звуковой форме, но и в форме видео-, фотоинформации. Поэтому здесь очень важным является мультимедийность компьютерной среды, куда включаются возможности интерактивного объединения различных видов информации в едином компьютерном продукте. Примером подачи информации страноведческого характера можно назвать материалы, представленные в мультимедийном электронном учебном комплексе «Жана толкын», по обучению казахскому языку государственных служащих, созданном профессором Н.Ж. Курмановой [4]. Здесь представлено множество материалов с культурологическим содержанием, где охвачены все моменты общения на казахском языке с учетом специфики этикета общения от приветствия до гендерных различий разговора, присущих казахам. Также мультимедийный комплекс содержит материалы познавательно-страноведческого характера. Это такие тексты, как «Знаменитые женщины – героини Казахской степи», куда включены «Томирис патшайым туралы аңыз» («Легенда о царице Томирис»), «Умай ана туралы аңыз» («Легенда о праматери Умай»), «Легенда о Айша Биби» и др.

Материалы в комплексе представлены в основном в текстовой и фотоинформации. Данный комплекс является одним из первых в обучении государственному языку в Казахстане. Помимо этого можно назвать трехуровневые электронные мультимедийные комплексы «Мемлекеттік қызметшілерге казак тілін оқыту» («Обучение казахскому языку государственных служащих»), подготовленные профессорами Н.Ж. Курмановой, К. Кадашевой, электронный учебник «Ресми стильдегі мәтіндермен жұмыс» («Работа с текстом

в официальном стиле»), авторами которого являются Н.Ж. Курманова, Б.Ж. Курманова, «Астанадостык каласы» («Астана – город дружбы»), автор Н.Ж. Курманова, и др. Программный продукт, основанный на интегрированной компьютерной технологии, который включается в учебный процесс, должен быть учебным инструментом и для обучающегося, и для преподавателя. Он не должен навязывать жестко заданную последовательность, здесь важно учесть свободу выбора выполнения заданий, данных в учебном материале. Этому принципа подачи материалов придерживаются во всех выше-названных мультимедийных и электронных учебниках и учебных комплексах. Выполнение данных требований сделало эти обучающие средства активной средой, которая полностью реализует преимущества общения человека с компьютером. Обучаясь и обучая в такой активной среде, пользователь сам наполняет ее специфическими объектами своей предметной деятельности, имеет возможность выбора языкового материала для усвоения и дальнейшего применения. Общеизвестно, что обучающий компьютер является инструментом, который организует и самостоятельную работу обучающегося, а также управляет ею, особенно в процессе тренировочной работы с языковым и речевым материалом. Это и определяет характер используемых упражнений и методических приемов. Наиболее часто применяются следующие приемы и виды упражнений:

–вопросно-ответный диалог или диалог с выборочным ответом. Суть заключается в том, чтобы дать ответы на вопросы компьютера, используя в качестве основы и схемы языковой материал, содержащийся в вопросе, а второй тип задания: даются варианты ответов, из которых обучающийся должен выбрать правильный ответ [5, с. 299–301].

Этот вид работы был охвачен в работе с текстом в электронном мультимедийном учебном пособии «Ресми стиль

бойынша мэтіндер жинагы және олармен жумыс» («Сборник текстов по официальному стилю и работа с данными текстами»). Например, в работе по тексту «Поздравительное письмо» есть вопросы для усвоения основного содержания текста: «Куттыктау хат кімге жолданган?» («Кому адресовано поздравительное письмо?»), «Есет» жауапкершілігі шектеулі серіктестігі (ЖШС) кандай мерекемен куттыктайды?» («С каким праздником поздравляет ТОО «Есет»?». Даются несколько вариантов ответов. Ответы на данные вопросы набираются в свободной графе [6];

–упражнения на заполнение пропусков. Компьютер предлагает обучаемому текст или набор предложений с пропуском, необходимо заполнить пропуски, используя подсказки в виде слов, картинок и др. Этот вид работы хорошо представлен в комплексе «Жана толкын» [4], обучающемуся предлагается набор предложений с пропусками по тексту и картинки, которыми необходимо заполнить пропуск.

Например, даны следующие предложения с пропусками для заполнения из текста «Томирис патшайым туралы аңыз» для активизации основных выражений для пересказа содержания: «Казіргі казактын даласы .... толы», «Томирисін есімі бүгінгі куні енген». Обучающемуся предлагается ряд картинок, которыми должны быть заполнены пропуски в предложениях. В полном варианте предложения такие: «Казіргі казактын даласы кызгалдакка толы» («Нынешняя казахская степь наполнена тюльпанами»), «Томирисін есімі бүгінгі куні онер шыгармаларына енген» («Сегодня имя Томирис вошло в произведения искусства»), т.е. вместо пропусков должны быть вставлены картинки с изображением тюльпанов и фотографией с изображением балетного концерта, данных в задании. Для усвоения лексики по заданной теме предлагаются упражнения для самоконтроля владения словарем с следующими вариантами:

–компьютер предлагает список слов для перевода;  
–компьютер предлагает соотнести два списка слов (казахских и русских) и найти эквивалентные пары в предлагаемом списке перевода слов. Этот вид упражнения четко представлен в электронном мультимедийном учебном пособии «Ресми стильдегі мэтіндермен жумыс» («Работа с текстом в официальном стиле»), где дается список слов на казахском языке и предлагается ряд слов на русском языке, а обучаемый должен найти адекватный перевод слова. Подытоживая свою статью о новых информационно-коммуникационных технологиях в обучении казахскому языку, мы хотим сказать, что данная проблема до сих пор не решена в сфере высшего образования страны. Мы не ставили цели полностью осветить принципы работы всех компьютерных программ по обучению государственному языку, лишь дали общее описание ознакомительного характера. Хотим сказать, что создана хорошая база информационно-коммуникационных технологий обучения государственному языку в Республике Казахстан.

### Список литературы

1. Ситникова Н.А. Дидактические проблемы использования аудиовизуальных технологий обучения / Н.А. Ситникова. – Москва–Воронеж, 2001.
2. Хасанов Б.Х. Языки народов Казахстана: от молчания к стратегии / Б.Х. Хасанов. – Алматы, 2007.
3. Кедрова Г.Е. Универсальная компьютерная обучающая среда для языковых курсов и специальных лингвистических практикумов / Г.Е. Кедрова, А.М. Егоров. – Режим доступа: <http://mech.math.msu.su/InfTech/keedr.htm>.

4. Курманова Н.Ж. «Жана толкын». Мемлекеттік қызметшілерге арналған электронды-мультимедиалық оқу кешені. 1,2,3 денгейлер / Н.Ж. Курманова, Б. Белгара. – Астана, 2007.

5. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ. пособие / Е.А. Маслыко [и др.]. – 1998.

6. Курманова Н.Ж. Ресми стиль бойынша мәтіндер жинағы және олармен жұмыс. Электронды-мультимедиалық оқу куралы / Н.Ж. Курманова, Б.Ж. Курманова, Г. Касбаева. – Астана, 2008.

*А.Е. Лежнев*

Региональный финансово-экономический институт, Курск

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА БАЗЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Поиски путей эффективного обучения на расстоянии, в том числе и иностранным языкам, велись давно во многих странах мира. Для этих целей широко использовались наряду с печатными средствами возможности телевидения, видеозаписи, а в последние годы CD-ROM.

Однако проблема самообразования на основе автономных курсов, не предполагающих непосредственного контакта с преподавателем, довольно сложна для большинства обучаемых по всем дисциплинам. Специфика же изучения иностранных языков предполагает довольно значительный объем взаимодействия преподавателя с обучаемым, и поэтому без эффективной, причем систематической обратной связи со стороны квалифицированного преподавателя подобные курсы

фактически являются малоэффективными и затратными во временном аспекте.

С другой стороны, вполне очевидным является тот факт, что эффективность разнообразных курсов как на бумажных носителях, так и на CD-ROMах, а также в Интернете без реального взаимодействия преподавателя и обучаемых достаточно мала.

В последние годы университеты разных стран мира обратили внимание на возможности использования компьютерных телекоммуникационных технологий для целей обучения на расстоянии, в том числе и иностранным языкам. В настоящее время в сети Интернета можно увидеть в свободном доступе достаточно большое количество таких курсов, однако подавляющее большинство из них все-таки по-прежнему предназначено для самообразования.

Согласно основным положениям дидактики эффективность любого вида обучения на расстоянии зависит от четырех составляющих:

- эффективного взаимодействия преподавателя и обучаемого;
- используемых при этом педагогических технологий;
- эффективности разработанных методических материалов и способов их использования;
- эффективности обратной связи.

Другими словами, успешность и качество дистанционного обучения в большой мере зависят от эффективности организации и методического качества используемых материалов, а также руководства, мастерства педагогов, участвующих в этом процессе.

Поскольку более 90 % студентов нашего учебного заведения обучаются по дистанционной форме, перед нами встала задача разработать онлайн-курс дистанционного обучения английскому языку, который будет основан на тесном взаимодействии студентов и преподавателя (тьютора). Осно-



ву его составляет метод «case study», благодаря которому студенты сразу погружаются в мир бизнеса и впоследствии проходят все основные этапы повседневной профессиональной деятельности менеджера компании, начиная с устройства на работу, т.е. написания сопроводительного письма, резюме и прохождения собеседования в режиме онлайн и заканчивая подписанием акта приемки выполненных работ, т.е. завершением бизнес-проекта. Предлагаемый нами подход к дистанционному обучению иностранному языку позволяет осуществлять взаимодействие в процессе обучения как между тьютором и студентом, так и внутри студенческой группы в процессе решения поставленных тьютором задач.

Проблема вербальной коммуникации с тьютором технически решается посредством общения через веб-камеру в режиме реального времени. Таким образом, решается одна из наиболее актуальных проблем, столь характерных для большинства современных обучающих методик, которые основаны на самоподготовке обучаемых.

В настоящее время курс находится в процессе разработки, однако результаты пилотного эксперимента, проведенного на студентах дневного отделения, показывают хороший уровень усвоения материала, высокую степень познавательной активности и мотивированности овладения учебным материалом. Характерно превышение запланированного объема часов взаимодействия студентов с тьютором, при этом в большинстве случаев это дополнительное общение происходило по инициативе самих студентов.

*Л.В. Лёвкина*

Пермский государственный  
торгово-технологический колледж

**ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИК-**

## ЛА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Основательные изменения, происходящие в системе образования конца XX – начала XXI века, связанные с гуманизацией, демократизацией, активным внедрением компьютерных технологий, оказывают заметное влияние на обучение в нашей стране русскому языку. Расширение экономического и культурного сотрудничества, необходимость в быстром и эффективном овладении языком предъявляют новые требования к его изучению. Это проявляется в создании новых концепций в овладении языком. Необходимость повысить качество формирования языковой, лингвистической и некоторых других типов компетенций требует применения новых средств для совершенствования процесса обучения. Открываются новые пути использования информационных технологий.

Несомненно, использование компьютерных дидактических средств на уроках русского языка и литературы позволяет интенсивно и индивидуально вести процесс преподавания, значительно повысить КПД современного урока, увеличить объем коммуникативных упражнений за счет сокращения временных затрат на другие виды работ. Сам факт проведения урока русского языка или литературы в кабинете информатики интригует, появляется (пусть внешняя) мотивация. Студент чувствует потребность в знаниях. Ему не терпится узнать, что будет дальше. От внешней мотивации появляется интерес к предмету русского языка и литературы. Студентам интересно при помощи компьютера усваивать новый материал, проверять свой уровень знаний.

Я применяю компьютер на уроках русского языка и литературы, во внеклассной работе, в исследовательской работе. Я решаю с помощью компьютера специальные практические задачи:

- формирование прочных орфографических и пунктуационных умений и навыков;
- обогащение словарного запаса студента;
- овладение нормами литературного языка;
- знание лингвистических и литературоведческих терминов;
- формирование общеучебных умений и навыков.

Информационные технологии позволяют формировать ключевые компетенции студентов. Помогают решить эти проблемы и учебные компьютерные программы по русскому языку и литературе, которых в настоящее время создано достаточно много.

Учебные компьютерные программы по русскому языку позволяют решить ряд проблем:

- повысить интерес студентов к предмету;
- повысить успеваемость и качество знаний;
- сократить время на опрос;
- дать возможность студентам самостоятельно заниматься не только на уроках, но и в домашних условиях;
- учителю помогают повысить уровень своих знаний.

Проблема выбора технологии обучения, позволяющей создать адаптивную среду для активизации познавательной деятельности студентов, актуальна и требует решений. В своей педагогической деятельности как одно из средств активизации использую информационно-коммуникационную технологию обучения. Практическая деятельность показывает, что у студентов формируются образовательные компетенции, повышается уровень умений работать с информацией, реализуются творческие возможности.

Использование информационных технологий для активизации познавательной деятельности на уроках филологического цикла может происходить на различных этапах урока и типах уроков. Например, при знакомстве с новым материалом на уроках русского языка я применяю созданное электронное

сопровождение в виде презентации, на которой отражены основные понятия, схемы, алгоритм применения орфографического или пунктуационного правила. На уроках закрепления это информационная поддержка предмета в виде цифрового образовательного ресурса по русскому языку, электронного тренажера («Фраза», «Репетитор по русскому языку»), с помощью которого студент не только применяет свои знания в процессе практической деятельности, но и видит свой результат. На вводных уроках литературы важен яркий визуальный ряд, который можно создать с помощью библиотеки электронных наглядных пособий или образовательных ресурсов сети Интернет. Использование цифровых образовательных ресурсов на уроке контроля позволяет организовать проверочную работу, при которой студент не только получает отметку и оценку своих знаний, но и анализ всего хода выполнения работы (количество правильных и неправильных ответов, на какие правила была допущена ошибка, какой материал необходимо повторить и т.д.). Особое внимание уделяю продукции серии «Уроки Кирилла и Мефодия», которые используются как на уроках русского языка, так и на уроках литературы. Уроки с использованием программ компании «Кирилл и Мефодий» всегда интересны и, самое главное, предоставляют широкие возможности для расширения культурного кругозора. На уроках литературы использование информационных технологий существенно решает проблему наглядности. Аудиовизуальные и экранно-звуковые информационные объекты активизируют деятельность студентов. Студенты за урок могут не только познакомиться с портретами, фотографиями, иллюстрациями, но и просмотреть отрывки из фильмов, прослушать аудиозаписи, музыкальные отрывки и даже побывать на экскурсии в музее. Мною разработано 10 уроков, на которых использовались презентации, ресурсы сети Интернет, видеofilмы. Во внеурочное время ребята также учатся редактировать, на-

бирать тексты творческих работ, своих стихов, делать компьютерные рисунки. Студенты оформляют свои доклады, рефераты с помощью компьютера, делают сами схемы, помогают делать тесты, пособия по литературе, дидактический материал.

Процесс управления качеством образования выходит на новый уровень, что подтверждается результатами учебной и внеурочной деятельности студентов. Однако, как показала практика, используя информационные технологии в учебном процессе, не стоит делать это эпизодически, бессистемно, иначе они не повлияют на результаты обучения. Конечно, с самого начала работы в компьютерном классе возникают сложности с программным обеспечением и организацией урока. Первое, с чем сталкиваюсь как преподаватель русского языка, – это катастрофическая нехватка методических разработок по предмету, в результате чего систематическое применение компьютеров на уроках русского языка невозможно, поэтому возникает необходимость применения новых технологий и методов в преподавании русского языка, при использовании интернет-ресурсов. Новым приоритетным направлением в работе этого года является использование студентами компьютера и интернет-ресурсов, что позволяет сделать любой урок привлекательным и по-настоящему современным. В этом направлении был разработан и проведен ряд интегрированных открытых уроков по темам: «Русский язык в реальном и виртуальном мире», «Слово о словах» и др.

Работая с Интернетом, я познакомилась с северо-восточным окружным учебно-методическим центром и обнаружила много интересного и полезного на этом сайте<sup>1</sup>.

Сайт задуман как уникальное по объемам и тематическому охвату информационное пространство, в котором представлена репликация единой базы данных крупнейшего архи-

---

<sup>1</sup> Режим доступа: <http://www.metodistsv.org>

воохранилища России на уровне архивных фондов и коллекций, единиц хранения, отдельных документов. Сайт состоит из нескольких разделов, которые помогают студентам осваивать русский язык и пополняют знания по литературе. Я использую информационные технологии для активизации познавательной деятельности студентов на уроках русского языка и литературы на различных этапах урока и типах уроков, опираясь на разделы этого сайта. Например, при повторении материала на уроках русского языка мы обращаемся к сайту «Основные правила грамматики русского языка», где находим все необходимое для работы. Закрепить и отработать нужное правило можно на сайте Грамота.РУ. Выполняя интерактивные диктанты, расположенные на этом сайте, студенты не только проверяют свою грамотность, но и выполняют различное электронное сопровождение в виде презентации, на которой отражены основные понятия, схемы, алгоритм применения орфографического или пунктуационного правила. На уроках закрепления применяется также информационная поддержка предмета в виде цифрового образовательного ресурса по русскому языку – электронного тренажера, расположенного в разделе «Кабинет русского языка и литературы», с помощью которого студенты применяют свои знания в процессе практической деятельности. На вводных уроках литературы важен яркий визуальный ряд, который создается с помощью сайта «Коллекции из 10 онлайн-энциклопедий Кирилла и Мефодия», библиотеки электронных наглядных пособий или проекта «Русская поэзия». Для открытого интегрированного урока «Русский язык в реальном и виртуальном мире» был также использован сайт Грамота.РУ, где студенты могли познакомиться не только с интерактивными диктантами, но и с «Учебником грамоты», в котором отражены все основные правила русского языка. Еще хочется отметить, что погружению в виртуальный мир на данном уроке способствовали также мультимедийные

средства и электронное сопровождение в виде презентации. Для внеклассной работы по предмету создаю вместе со студентами электронные педагогические продукты (презентации, тесты, кроссворды), которые активизируют познавательную деятельность ребят. У студентов появляется желание создать подобный электронный продукт. Руководство кружком «Юные поэты колледжа» подтолкнуло меня обратиться к сайту «Сам себе писатель» – литературно-творческому сайту для подростков. Здесь полезный материал, который помогает нам при написании басен, сказок, стихов.

Итак, все же проблема будущего образования, основанного на использовании новых инновационных технологий, не может быть решена только за счет развития техники, ибо компьютеры сами по себе не определяют реальной среды и культуры обучения. Следует помнить, что программы создаются людьми, творческий подход к разработке программ (в том числе по русскому языку и литературе) обеспечит эффективное применение компьютерных учебных средств и соответствующих новых технологий обучения, открывая перспективы интегрированного изучения русского языка.

Особо хочется рассказать о методе проектов, используемом в рамках информационных технологий. При внедрении проектной технологии было тысячи «против» и совсем немного «за». И бесконечная череда вопросов: как? когда? зачем? Но чем больше я вникала в эту проблему, тем яснее понимала: проектная деятельность – один из лучших способов для совмещения современных информационных технологий, личностно ориентированного обучения и самостоятельной работы студентов. Главное – продумать способы введения метода проектов в структуру уроков. Метод проектов прижился, был введен в структуру уроков. Обращение к нему возможно на уроке при проверке домашнего задания (сообщение «Петербург Достоевского», доклад «Развитие общества и неологизмы»), изучении новой темы (защита реферата «Новейшая

поэзия»), выполнении творческой работы («Сложные орфограммы» и т.д.), закреплении изученного (сочинение, создание сборников, презентаций). Студенты чаще всего выбирают парные или групповые типы проекта, что стимулирует само- и взаимообучение, развитие коммуникативных навыков (обмен материалами, обсуждение их). Приоритетным направлением в работе с проектами стало повышение уровня информационной культуры, а именно работа студентов с ресурсами Интернета.

В этом большую помощь оказывают учителя информатики. Проектная деятельность включает не только работу исследовательского характера, но и поиск, обработку данных по теоретической или практической проблеме, связанной с существующей реальностью. Такие проекты называются информационными, и их способны выполнять все студенты. В некоторых случаях информационные проекты способствовали возникновению интереса к проведению исследования по данной теме. Результатом стали компьютерные презентации.

С целью повышения эффективности образовательного процесса отслеживаю результаты обучения. Основой для мониторинга служат анализ анкетирования студентов, наблюдения за ходом учебного процесса, результаты контрольных, проверочных и творческих работ.

Для формирования интереса к любому содержанию учебной деятельности необходимы по меньшей мере два условия: интерес самого преподавателя к деятельности, его увлеченность и привлечение студентов к активной деятельности по овладению знаниями. Считаю, что компьютеры помогут преподавателю создать принципиально новые условия работы в учебном классе, информационно открытом всему миру, а также изменить способ мышления сегодняшних студентов так, чтобы он соответствовал потребностям завтрашнего дня.



Таким образом, считаю, что с целью активизации познавательного интереса студентов, развития устойчивых внутренних стимулов целесообразно использовать на уроках филологического цикла информационно-коммуникационную технологию обучения, т.е. систему применения информационных технологий в учебном процессе.

### **Список литературы**

1. Мухамедзянова Ф.Г. Мотивация учебной деятельности школьников / Ф.Г. Мухамедзянова // Методист. – 2005. – № 5.
2. Семенова О.В. Аксиологический подход в формировании личности через гуманитарные предметы / О.В. Семенова // Приложение. – 2006. – № 6.
3. Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения / А.С. Сиденко // Завуч. – 2003. – № 6.
4. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М., 1990. – 212 с.
6. Смирнова Е.В. Опыт проведения интегрированного занятия по основам философии и русскому языку и культуре речи / Е.В. Смирнова, Н.Г. Петрова // Среднее профессиональное образование (приложение). – 2006. – С. 108–115.
7. Ражев А.И. Использование компьютерных программ в преподавании гуманитарных дисциплин / А.И. Ражев // Среднее профессиональное образование (приложение). – 2006. – № 8. – С. 119–122.

*М.В. Орлова*  
Московский государственный университет  
им. М.В. Ломоносова

## **МЕСТО СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА**

В современном мире обучение тесно связано с информационными процессами в обществе в целом, где доступ к информации обеспечивается разными способами и дополнительно к традиционным навыкам студентам и преподавателям необходимы навыки работы в сфере телекоммуникационных технологий и методики поиска информации.

Организация и структуризация информации от строго определенной системы, изложенной в базовом учебнике, изменилась на более сложную, которая определяется разными видами информации и ее носителей, новыми технологиями, мировыми традициями.

Современные информационные технологии, прочно вошедшие в учебный процесс, позволяют не только широко осветить предмет, но и углубленно изучить основные гносеологические понятия посредством иностранного языка. Появилась возможность перейти от механического усвоения и воспроизведения фактов к процессу раскрытия сути явления и активного употребления знаний. Современные информационные технологии становятся эффективным средством обучения студентов, стимулирующим общее развитие личности. Преимущество их применения заключается в возможности получать информацию в больших объемах, быстро ее отбирать, комбинировать и использовать.

Например, информация, полученная из Интернета, оперативна, аутентична. Проведение презентаций интернет-проектов значительно повышает мотивацию студентов к изучению иностранного языка, поскольку они объединяют на гипертекстовой основе сложный комплекс разнохарактерных учебных материалов. Являясь системами конструкторного типа, презентации позволяют преподавателю и студенту

не только производить отбор учебного материала и форм работы с ним из специально организованных баз данных, но и вносить свои коррективы и дополнения в содержание банка презентаций. Индивидуальные студенческие проекты как важный элемент их самостоятельной работы все чаще выполняются с опорой на современные информационные технологии. Благодаря им расширяется методологическая база обучения, которая теперь включает обучение посредством различных по тематике и составу участников интернет-проектов. Удобство и легкость работы в рамках современных информационных технологий стимулирует процесс обмена информацией между студентами как на межличностном, так и на личностно-групповом уровнях.

Безусловно, будущее образования за интеграцией новых и традиционных методов и технологий обучения иностранным языкам в зависимости от целей и задач обучения, сроков обучения, индивидуальных особенностей учащихся, социального заказа общества. Но в указанных условиях преподавание иностранного языка в высшей школе вынуждено перейти на новые методы, способствующие трансформации и реорганизации учебной среды. Эти процессы можно охарактеризовать по следующим критериям:

- студент вместо пассивно воспринимающего информацию, определенную преподавателем, становится активно ее ищущим, работая в соответствии с конкретными целями и задачами, поставленными преподавателем;
- преподаватель вместо распространителя знаний и контролирующего их усвоение становится организатором учебного процесса, направленного на становление мышления студента;
- программа предмета становится моделью, способствующей самостоятельному усвоению студентами основ-

ных знаний, выработке навыков и умений, определенных стандартом образования;

–учебный текст вместо краткого и адаптированного становится достаточно объемным и рассчитанным на устное предъявление и восприятие.

Требования к профессионализму преподавателя повышаются. Обучение с применением Интернета требует от него как технических знаний в сфере работы с компьютером, так и владения методикой обучения с помощью данного технического средства. Требования к владению иностранным языком становятся также значительно выше, так как языковой материал, получаемый студентами в процессе работы в Интернете, только в небольшой степени поддается прогнозированию, а от преподавателя требуется немедленная реакция. Кроме того, при изучении языка с помощью Интернета студенты оперируют большими массивами текстов (как письменных, так и устных). Контроль, оценка и корректировка текстов как студентами, так и преподавателями должны происходить иначе, чем при традиционном обучении. Следовательно, задачей преподавателя становится обеспечение студента разнообразными основными навыками получения, анализа, систематизации и передачи информации. Эти навыки являются необходимыми для успешного осуществления процесса образования, пополнения знаний, приобретения профессионального статуса и повышения квалификации.

Чтобы работать самостоятельно, студенты должны хорошо ориентироваться и быстро действовать в разнообразных виртуальных ситуациях, работать в команде, своевременно пополнять приобретенные знания и менять устаревшие знания на новые, современные. Умения, которые надо выработать у студентов, опираются на интеллектуальную деятельность и обязательно формируются в результате осуществления мыслительных процессов. Мышление всегда включает в себя элемент продуцирования, но удельный вес его бывает

различным. Продуктивный процесс мышления обеспечивает быстрый темп овладения знаниями, широту и быстроту их переноса в новые условия. Но следует отметить, что такого рода мышление проявляется только тогда, когда у человека возникает потребность в новых знаниях, которые позволяют решить актуальную для него проблему. Именно данная потребность и обеспечивает высокую активность обучающегося субъекта, а Интернет помогает ему в этом, стимулирует его активность. Следовательно, при использовании Интернета от студентов требуется, с одной стороны, автономность, креативность, с другой стороны, готовность к сотрудничеству. Данные качества становятся важными для личности, стремящейся и способной участвовать в современном учебном процессе.

Новые технологии позволяют учитывать индивидуальные особенности студентов (разный уровень языковой подготовки и скорость восприятия нового материала), стимулируют их познавательную активность. Использование современных информационных технологий позволяет каждому студенту выбрать свой темп работы, уровень сложности изучаемого материала и передает опыт и методику работы лучших специалистов в выбранной студентом предметной области. Различные способы подачи одной и той же информации (графические образы, эмоциональные эффекты, ключевые слова), воспроизводимые на экране дисплея, воздействуют на различные органы чувств обучаемого, что значительно повышает уровень усвоения материала. Студенты, подготавливающие презентационный материал для своих коллег, также вынуждены учитывать их индивидуальные особенности.

Использование презентационного материала на уроках психологически подготавливает обучающихся к восприятию звучащей речи на иностранном языке, развивает их «языковую догадку», способствует усвоению и запоминанию языкового материала. Видеоролики как часть презентации привле-

кают внимание студентов мимикой, жестами, движением – вступает в работу зрительный анализатор. Звуки, шум или их отсутствие возбуждают слуховые ощущения, краски и светотени способствуют созданию благоприятной атмосферы на занятии. Участие в презентационной деятельности вводит студентов в языковую среду, позволяет виртуально участвовать в естественном диалоге с носителями языка. Возможность виртуально участвовать в общении развивает у студентов общую «речевую догадку», тренирует память, вырабатывает быструю реакцию при восприятии зрительно-слухового ряда.

Важно, что этот метод вырабатывает у студентов навыки самообразования, которые позволяют им постоянно отслеживать происходящие изменения в профессиональной сфере. Он дает студентам возможность перейти от простого информационного сообщения к творческому использованию полученной информации.

Иными словами, использование современных информационных технологий в самостоятельной работе студента способствует развитию его интеллекта, что является главной целью современного высшего образования. Его стратегия – устойчивое развитие, т.е. переход от простой передачи знаний и навыков к готовности жить и работать, а в нашем случае – общаться в быстро меняющихся условиях.

*Е.Е. Печенкина*

Пермский государственный  
технический университет

## **НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В наш век новых информационных технологий информационно-компьютерная грамотность является важной частью профессиональных знаний и умений преподавателя. Необыкновенно широк спектр профессиональных задач, которые преподаватель может решать на качественно более высоком уровне, если владеет новейшими информационными технологиями (НИТ).

НИТ позволяют преподавателю использовать такие замечательные устройства, как сканер и принтер для отбора и тиражирования материалов. Чтобы обработать и использовать иллюстрации, полезно воспользоваться графическим редактором. Для обработки красочных фотореалистических изображений (например, достопримечательностей Лондона) используют редактор Photoshop.

Интернет обеспечивает моментальный доступ к огромным массивам справочной информации: от лучших словарей и энциклопедий (Oxford English Dictionary, Britannica, Merriam Webster's, Meyer, Brockhaus, Wikipedia, БАРС, Мюллер, Ожегов), академических (WordNet), терминологических тезаурусов (Tennium, Euradicatom) и узкоспециализированных глоссариев до независимых и даже любительских словарей пользователей Сети (LOGOS, Sokr.ru, словари сленга, англо-американских различий и др.). В Интернете можно также найти стихи на иностранном языке, песни, тексты на любую тему, подобрать тексты для студентов всех специальностей. Кроме того, современные технологии позволяют использовать поисковые сайты Интернета для быстрого решения всевозможных переводческих проблем: проверка варианта перевода, анализ сочетаемости слов, уточнение написания имени собственного, цитаты из произведения искусства или высказывания политического деятеля и т.д. Сеть – уникальное средство общения и обмена информацией. Электронная почта радикально ускоряет обмен информацией между преподавателем и студентами.

С помощью программы PowerPoint можно создавать презентации для последующего показа во время выступления на семинаре или конференции, подготовки раздаточного материала для аудитории. Она идеально подходит для создания мультимедийных учебных пособий: с красочной графикой, видеосюжетами, звуковым оформлением, анимацией. Эти учебные пособия можно использовать и для сопровождения лекций, и для подготовки дополнительных материалов, которыми студенты могут воспользоваться во время самостоятельной работы. Можно также использовать презентации как одну из форм представления творческих проектов студентов. Защита проекта на иностранном языке – это своего рода финальный итог работы студента в течение семестра или всего курса обучения. Студентам предоставляется уникальная возможность творческого переосмысления и систематизации приобретенных знаний и навыков, их практического применения, а также возможность реализации своего общего интеллектуального потенциала, вкуса и способностей. Проект также позволяет студенту накопить определенный опыт работы с различными типами оцифрованной информации. Впоследствии эти проекты могут служить готовым методическим материалом для преподавателей и студентов.

В качестве формы проверки знаний студентов можно предложить мультимедийные тесты. Тесты можно создавать в разных программных средах (например, в среде Delphi или Excel). Такой тест можно использовать как на занятии, так и для дистанционного обучения и тестирования, поместив страничку с тестом в сети Интернет.

НИТ – инструмент для творчества; они помогают создавать яркий, красочный, образный виртуальный мир, позволяя преподавателям и студентам получать удовольствие от увлекательного процесса познания.



## **ИНТЕГРАЦИЯ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКУ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

В настоящей статье я рассмотрю возможности использования современных информационных технологий в преподавании иностранных языков в школе и расскажу о собственном опыте реализации средств ИКТ в МОУ «Гимназия № 44» г. Курска на уроках английского языка.

Одна из главных целей развития российского государства – использование информационных технологий во всех сферах жизнедеятельности общества. В связи с этим возросла необходимость интегрирования информационных технологий в учебный процесс.

Цель обучения иностранным языкам на современном этапе – это развитие у обучающихся коммуникативной компетенции, способности к межкультурной коммуникации и использованию изучаемого языка как средства коммуникации. Перед учителем стоит задача подбора таких методов, средств и форм обучения иностранным языкам, которые способствовали бы достижению поставленной цели.

В преподавании иностранных языков использование ИКТ имеет особое значение, поскольку позволяет не только интенсифицировать учебный процесс за счет применения разнообразных учебных и аутентичных электронных материалов, но и включить в него реальное общение на изучаемом языке, позволяющее вовлекать школьников в ситуации межкультурной коммуникации. Владение преподавателями методикой применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранных языков и высокая

мотивация обучающихся являются одними из ключевых факторов успешности информатизации образования.

Современные информационно-коммуникативные технологии, по мнению Г.К. Селевко, могут быть реализованы в трех вариантах:

1) как «проникающая» (при изучении отдельных тем, для решения отдельных дидактических задач);

2) как основная;

3) как монотехнология (когда все обучение и управление учебным процессом опираются на применение компьютера).

Одним из перспективных направлений может стать комплексный подход к использованию ИКТ. Именно такое, а не эпизодическое использование позволит учащимся осознавать, что в руках знающего специалиста компьютер становится мощным средством научного познания.

В настоящее время, говоря об использовании ИКТ в школе, мы имеем в виду не только метод проектов и разработку презентаций, которые довольно широко используются в российской образовательной системе на протяжении последних нескольких лет. Благодаря тому, что практически все школы подключены к глобальной сети Интернет, а также приобретено достаточно большое количество интерактивных досок, использование ИКТ в школе выходит на более качественный уровень.

Основные технологии, доступные благодаря сети Интернет, которые можно активно использовать в процессе обучения иностранному языку, переводя их в разряд средств обучения и воспитания, можно разделить на две группы:

1) средства синхронной коммуникации (synchronous communication tools);

2) средства асинхронной коммуникации (asynchronous communication tools).

*Средства синхронной коммуникации* – это интернет-средства, позволяющие общаться в режиме реального времени (чат, видеочат и аудиочат). Примерами таких средств, предоставляющих возможность синхронного общения посредством чата и голосовой связи, являются Skype и Yahoo Messenger: <http://messenger.yahoo.com/> <http://skype.com>.

Используя чат и голосовую связь, можно:

- проводить уроки-проекты с учащимися из других стран;
- обсуждать темы с гостем-представителем другой страны, являющимся компетентным в той или иной области научного знания;
- предлагать кардинально новые, нестандартные задания. Например, для установки первого языкового контакта обучаемого и носителя языка, задав параметры искомого собеседника, предложить: «Используя программу, найдите собеседника в такой-то (определяется в зависимости от изучаемого языка и целей преподавателя) стране. Узнайте его имя, интересы, т.п. Расскажите о себе... и т.д.»;
- функция архивации текста чата позволяет по окончании общения анализировать чатлог (Chatlog) с точки зрения грамматики, лексики, пунктуации, стилистики, речевых ошибок и т.п. и на этой основе выстраивать новые виды заданий.

Интеграция Skype и Yahoo Messenger в учебный процесс позволяет более эффективно решать целый ряд дидактических задач на уроке:

- формировать и совершенствовать навыки чтения, письма, говорения и аудирования;
- формировать и совершенствовать умения диалогического высказывания;
- пополнять словарный запас, как активный, так и пассивный, лексикой современного иностранного языка;

–знакомить учащихся с социокультурными реалиями изучаемого языка (речевой этикет, особенности речевого поведения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка);

–формировать у учащихся устойчивую мотивацию иноязычной деятельности.

В прошлом доброй традицией нашей гимназии была переписка с ребятами из США и Англии. В ближайшее время мы планируем наладить контакты с носителями языка и писать уже не письма на бумаге, а устраивать видео- и аудио-конференции с помощью Skype и Yahoo Messenger.

*Средства асинхронной коммуникации* – это интернет-средства, позволяющие обмениваться информацией с задержкой во времени (форумы, электронная и аудиопочта, сайты, блоги, вики). Эрон Кемпбелл выделяет 3 типа блогов, используемых в преподавании языковых дисциплин:

–The tutor blog: поддерживается преподавателем, например <http://juliayats.blogspot.com/>;

–The class blog: поддерживается совместными усилиями преподавателя и студентов;

–The learner blog поддерживается студентом индивидуально.

В гимназии широко используются блоги как эффективные средства обучения. Например, по курсу «Страноведение США» нами разработаны учебные блоки по истории и культуре США. Обучающимся предлагается выполнить целый ряд заданий с помощью поисковых сайтов, прочитать статьи и написать свое мнение в виде письменного творческого задания.

Говоря об использовании интерактивных досок на уроках ИЯ, мы подразумеваем менее виртуальный процесс (по сравнению с использованием ресурсов Интернета), но благодаря всем возможностям интерактивных досок классический

урок становится более визуализированным и индивидуализированным. Большое количество российских школ приобрело интерактивные доски и широко используют их на уроках. Интерактивная доска сама по себе – это экран, который может использоваться как обычная доска в кабинете. Полный комплект состоит из компьютера или ноутбука, который подключается к доске, и тогда интерактивная доска имеет все функции компьютерного экрана, а также проектора, который проецирует изображение с компьютера на доску. Существуют интерактивные доски трех видов проекции, но в большинстве российских образовательных учреждений используются интерактивные доски прямой проекции.

В своей работе я часто использую возможности интерактивной доски. Функции доски многообразны, поэтому и способов ее применения на уроках тоже несколько.

Во-первых, интерактивная доска очень удобна для проведения классического урока ИЯ, так как, сколько бы ни менялись средства подачи материала, задачи, которые учитель ставит перед собой, остаются одинаковыми. Можно использовать карты, схемы, рисунки, чертить, исправлять, выделять необходимые моменты, что позволяет учителю более наглядно подать материал. Также немаловажным фактом является то, что учитель может оставить все исправления, записи, сделанные во время урока, провести их анализ после урока и сохранить материал.

Во-вторых, при подключении интерактивной доски к Интернету порой скучный и монотонный процесс знакомства со странами изучаемого языка становится «живым». С помощью серверов <http://Googlemaps.com//> мы можем совершать путешествия во все города мира, не выходя из классной комнаты. В школе я преподаю не только английский язык, но еще являюсь руководителем элективного курса «Страноведение США». Со своими учениками я постоянно совершаю виртуальные экскурсии по Белому Дому, Капито-

лию и другим достопримечательностям этой страны. После таких уроков у детей повышается мотивация изучения предмета, они с большим желанием занимаются самостоятельным изучением интересующих их вопросов и представляют свои исследования в виде интерактивных проектов, демонстрация которых с использованием интерактивной доски проходит на высоком эмоциональном и техническом уровне.

Также в настоящее время курс обучения иностранному языку в каждом классе подразумевает 10 % учебного времени, посвященных проектно-исследовательской деятельности. Один из способов проведения таких уроков является игра. В классном кабинете обычная компьютерная игрушка становится также средством обучения, а интерактивная доска – отличным способом ее демонстрации. Хорошо известная всем игра SIMS, где необходимо построить свой город, на уроках ИЯ приобретает новое значение, ведь играет не один человек, а группа учащихся из 10–12 человек. Обычно учитель задает тон игры, а обучающиеся вступают в дискуссию, каждый из них отстаивает свое мнение, высказывает свои доводы и предположения, обосновывает, почему он считает свой объект более социально-значимым, чем другие.

Конечно, использование интерактивных досок на уроках иностранных языков, как и всех средств ИКТ, несет в себе много преимуществ:

- повышает мотивацию у обучающихся;
- делает процесс обучения более индивидуальным;
- позволяет учителю более продуктивно использовать индивидуальную траекторию обучения школьников;
- экономит время преподавателя при подготовке к урокам;
- делает процесс обучения более визуализированным.

Но вместе с тем при постоянной работе с интерактивной доской возникает несколько вопросов по эксплуатации этого технического средства. Самый главный вопрос – здоровье де-

тей. На сегодняшний день не существует норм и правил Сан-ПиНов, которые разрешают или запрещают использование интерактивных досок прямой проекции на уроках. В тоже время свет от проектора попадает в глаза человеку, который работает у доски и поворачивается к аудитории. Кроме того, постоянный шум от проектора тоже имеет свое влияние на здоровье человека. По собственному опыту могу сказать, что в первое время использования интерактивной доски я совсем не обращала внимание на шум, но по истечении полугода этот шум начинал все больше меня «раздражать», и теперь при каждой возможности я стараюсь отключить проектор хотя бы на одну минуту, чтобы и я и дети отдохнули от шума.

Время прогресса и технологий. Время, которое дает нам огромное количество новых возможностей. И конечно, мы не вправе лишать детей тех перспектив, которые открываются перед ними благодаря современным информационно-коммуникативным технологиям. Ведь именно новые подходы в образовании и использование ИКТ позволяют обучающимся не только правильно выучить слова, но и уметь использовать их на практике и, что не менее важно, не бояться этого делать. На собственном опыте могу сказать, что после двенадцати лет изучения английского языка я первый раз поехала в США, и у меня был «культурный шок». Я поняла, что мне не хватает практики живого общения, а те «высокопарные» темы, на которые я так свободно могла говорить в школе часами, не имели большого значения при общении с людьми. Конечно, через несколько дней этот барьер был преодолен, но ведь сейчас так просто не допустить такой ситуации.

Но, с другой стороны, ИКТ – это всего лишь новые средства и методы преподавания ИЯ, и каждый из нас понимает, что любой метод, даже самый современный, будет работать только в том случае, если в классе будет находиться профессионал, который сумеет донести школьникам необходимые знания и умения.

*О.А. Тетерина*  
МОУ «Гимназия № 1» г. Кирово-Чепецка  
Кировской области

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙ- СКОМУ ЯЗЫКУ**

If you take care of the initial stage,  
the advanced stage will take care of itself.  
*Palmer*

Насколько целесообразно и оправдано использование ИКТ на начальном этапе изучения английского языка, а именно во втором классе? Современный второклассник, в большинстве своем, владеет азами компьютерной грамотности, играет в электронные игры, начинает изучать английский язык в детском саду или в частной школе. Дошкольное обучение языку – это короткие игровые уроки с песнями и постановками. Частные школы свободны от многих ограничений и запретов, которые налагаются на преподавателей государственной школы. Они не связаны так рамками программ и стандартов, могут использовать в своей работе зарубежные красочные учебники с полным комплектом компонентов УМК, включая DVD и CD-ROM. Естественно, что учитель средней школы, пусть даже специализированной, с углубленным изучением языка, проигрывает в этом «соперничестве». Если в его распоряжении только учебник из федерального перечня, доска, мел, тряпка и пожелтевшие картинки на картоне, вряд ли можно рассчитывать на устойчивый интерес к уроку со стороны маленьких «визуалов», занимающихся по системе развивающего обучения. На современном этапе развития российского общества вполне закономерным решением этого противоречия может быть использование ИКТ. Гимназия № 1 г. Кирово-Чепецка уже в течение ряда лет участвует в



эксперименте по внедрению новых информационных технологий в учебно-воспитательную деятельность. Ресурсы гимназии, хорошая оснащенность средствами ИТ позволяют активизировать и оптимизировать процесс обучения английскому языку в начальной школе.

Учебник И.Н. Верещагиной и Н.В. Уваровой для школ с углубленным изучением английского языка<sup>1</sup> достаточно сложный для восприятия детьми 8–9 лет. Идет быстрая смена разных грамматических структур, нелегко проходит процесс формирования навыков чтения. Принимая во внимание все вышесказанное, мы пришли к выводу о необходимости создания электронного приложения к учебнику, которое включает в себя:

- презентации в Power Point к каждому уроку;
- презентации для интерактивной доски SMARTboard для формирования и совершенствования лексико-грамматических навыков и подготовки к тестам;
- пакет опережающих домашних заданий для учащихся, который включает в себя аудиофайлы домашних упражнений.

Практически к каждому уроку во втором классе была составлена презентация в Power Point, которая проецируется на доску с помощью мультимедиапроектора. Презентация – это план работы на уроке. Она включает в себя фонетическую зарядку, упражнения на формирование лексических и грамматических навыков, задания на чтение и аудирование. Это чрезвычайно удобно для учителя и экономит время на уроке. Не надо многократно переключать диски и аудиокассеты, звуковые файлы вставлены в презентацию. Использование анимации в разумных пределах и красочных иллюстраций с героями мультфильмов и сказок позволяет удерживать внимание младших школьников. Наиболее трудные для усвоения

---

<sup>1</sup> Верещагина И.Н., Уварова Н.В. Английский язык: учебник для 2 класса школ с углубленным изучением английского языка. 1-й год обучения. М.: Просвещение, 2006.

грамматические явления и правила чтения выделены с помощью цветового кода и анимации. Они объясняются и закрепляются с помощью рифмовок и сказок. Гимнастика языка сочетается с физкультминуткой на уроке.

Небольшие размеры кабинета не позволяют использовать в классе интерактивную доску. Тем не менее, установив программу SMARTboard, мы смогли воспользоваться ее дополнительными возможностями для оптимизации работы над грамматикой и лексикой. Программа SMARTboard содержит много дидактических ресурсов для учителя английского языка. Это иллюстрации по любой теме, включая историю Англии, стихи, игры и рассказы на английском языке. Можно разыгрывать мини-спектакли, используя декорации театра, фермы, офиса и т.д. Таймер, бегущая строка и поощрительные фразы «Good job!», «Well done!», «Hooga!» тоже являются игровыми моментами и позволяют превратить достаточно утомительный процесс подготовки к лексико-грамматическим тестам в увлекательную игру. Этому способствуют также составленные учителем грамматические схемы для интерактивной доски.

Домашние задания для второклассника должны быть небольшими, но комплексными (аудирование, чтение, устная речь, слова к диктанту). Такие задания трудно записывать на уроке, поскольку учащиеся вторых классов пишут медленно, а объяснения должны быть максимально подробными. Устранить непроизводительные затраты времени на уроке и оказать помощь родителям в контроле домашней работы помогает пакет опережающих домашних заданий, составленный учителем. Ученики получают этот пакет в начале учебного года в электронном виде, в классе на каждой парте есть индивидуальная папка на бумагоносителе.

Положительным моментом аудиоприложения к учебнику является наличие упражнений для аудирования дома. Отрицательным — эмоционально ненасыщенная речь, слишком

медленный темп, который сложно воспринимать даже взрослому человеку, и отсутствие упражнений на чтение. Родителям, не изучавшим английский язык, трудно проконтролировать дома правильность чтения, а у ребенка нет образца для подражания. Мы постарались ликвидировать этот пробел, записав домашние упражнения в исполнении старшеклассников, вернувшихся из США в нынешнем учебном году. Выпускник гимназии прошлого года, который занимается музыкой, помог сделать некоторые музыкальные файлы.

В заключение хочется сказать, что вся работа по созданию электронного приложения к учебнику английского языка для второго класса была проделана не в угоду модным тенденциям современного образования, а потому, что это удобно учителю, ученику и родителям. Проверено на практике.

*А.Р. Чудинова*  
Гимназия № 33,  
Пермь

## **СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Влияние компьютерных технологий на современное общество трудно переоценить. Глобальное информационное пространство, охватывающее все сферы человеческой деятельности, оказывает влияние, в том числе, и на школьное образование. Использование современных информационных технологий в образовательном процессе сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Однако, с нашей точки зрения, внедрение современных информационных технологий (СИТ) в образование (особенно в школьное!) не должно иметь скоропа-

лительный характер. СИТ призваны не подменять собой большинство уже существующих средств и способов обучения, а стать неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Необходимость информатизации образования имеет объективные причины. Во-первых, школа, готовящая учеников к вступлению во взрослую жизнь в обществе, в котором информационные технологии занимают ведущее место, не может быть оторвана от этих технологий по определению, иначе она перестает выполнять свою основную социальную функцию. Во-вторых, СИТ предоставляют огромные возможности для интенсификации, индивидуализации и дифференциации образовательного процесса, открывают широкие перспективы для самоопределения и личностного развития учащихся, что нельзя игнорировать, если педагоги заинтересованы качественной стороной своей деятельности. В-третьих, исследователи отмечают, что за последние годы число детей, умеющих пользоваться компьютером, увеличилось более чем в 10 раз и тенденции эти будут ускоряться независимо от школьного образования. Правда, большинство из детей знакомы в основном с игровыми компьютерными программами, а познавательные, в частности образовательные, мотивы работы с компьютером стоят примерно на двадцатом месте [1]. Использовать уже сложившуюся у учащихся мотивацию к использованию СИТ и помочь им актуализировать образовательные мотивы применения информационных технологий – прямая задача педагога.

В последние годы термин «информационные технологии» часто выступает синонимом термина «компьютерные технологии», так как все информационные технологии в настоящее время так или иначе связаны с применением компьютера. Однако термин «информационные технологии» намного шире и включает в себя компьютерные технологии в качестве составляющей. При этом информационные технологии, основанные на использовании современных компьютерных и сетевых

средств, образуют термин «современные информационные технологии» [1]. Под средствами современных информационных и коммуникационных технологий понимаются программные, программно-аппаратные и технические средства, устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей, в том числе глобальных [5, с. 15].

Как уже говорилось выше, привлечение СИТ в образовательный процесс не должно происходить стремительно и необдуманно. Каждому учителю необходимо прежде всего самому себе ответить на вопросы: какое место в образовательной деятельности занимают информационные технологии? Какие профессиональные задачи я могу решить более эффективно именно за счет использования СИТ?

Возможно выделить несколько педагогических целей использования средств современных информационных технологий:

1) учебно-воспитательная (повышение качества образовательного процесса, активизация познавательной деятельности учащегося, увеличение объема и оптимизация поиска нужной информации за счет применения средств современных информационных технологий);

2) личностно-развивающая (оптимизация процесса всестороннего развития личности: развитие различных видов мышления; приобретение навыков исследовательской деятельности; формирование умения предлагать и выбирать решения в различных жизненных ситуациях; развитие коммуникативных способностей; формирование информационной культуры и т.п.);

3) социально-адаптационная (воспитание информационно грамотной личности, способной ориентироваться в глобальном информационном пространстве).

На этапе внедрения любого новшества (в том числе СИТ) в образовательный процесс первый этап – это этап, когда применение, использование этого новшества является самоцелью. На этом этапе учитель совместно с учениками пытается раскрыть возможности малоизвестного «предмета» (например, компьютерной программы, Интернета, электронных учебников и пособий) или, как говорят, «распредметить» его. В это время сам факт разработки учащимся, например, презентации (пусть даже с большим количеством недочетов и даже ошибок!) или использование цифровой фото- и видеоаппаратуры является несомненным прогрессом. Однако опасно задерживаться на этом этапе чересчур долго, необходимо выходить на новый уровень, когда технические средства займут полагающееся им место в образовательном процессе.

Методическое объединение словесников МОУ «Гимназия № 33» г. Перми в течение нескольких лет активно работает над проблемой соотношения СИТ и традиционных педагогических технологий на уроках русского языка и литературы (целесообразность использования на уроках различных типов и видов СИТ), во внеурочной деятельности в средней и старшей школе. Внедрение СИТ в образовательный процесс происходит в следующих направлениях.

1. Использование готовых образовательных электронных изданий (ОЭИ), содержащих систематизированную информацию в определенной области знаний, и сетевых интернет-ресурсов в качестве дидактического материала для коллективной и групповой работы учащихся. Работа учащихся с книгой, учебником, справочной, научно-популярной и учебной литературой в дидактике считается одним из важнейших методов обучения. В настоящее время к этим источникам можно в полной мере добавить и электронные издания и ресурсы. Учебная

литература и мультимедиа средства успешно выполняют все дидактические функции: обучающую, развивающую, воспитывающую, побуждающую, контрольно-коррекционную.

Перспективным в этом направлении нам видится использование Национального корпуса русского языка, который содержит все типы письменных и устных текстов, представленных в русском языке (художественные тексты разных жанров, публицистические, учебные, научные, деловые, разговорные, диалектные и т.п.), и оснащен системой поиска, позволяющей составлять произвольную выборку текстов по заданным внешним параметрам. На уроке или вне его учащимся предлагается самостоятельно решить различные лингвистические задачи, используя материалы Национального корпуса русского языка, например:

–В какой синтаксической роли может выступать существительное / инфинитив глагола?

–Существуют ли стилистические предпочтения в употреблении слов, устойчивых сочетаний (фразеологизмов)?

–Какова синтаксическая функция личных форм глагола «быть»?

–Существует ли омонимия самостоятельных и служебных частей речи?

–Каковы современные тенденции обособления обстоятельства с предлогом «благодаря»?

В процессе работы с сетевым ресурсом ученики самостоятельно составляют запрос, создают подкорпус материалов для последующего анализа, делают выводы, представляют результаты.

2. Использование СИТ для систематизации, обобщения, освоения способов действия с изученным материалом. С этой целью в гимназии активно применяется проектный метод. Целесообразность практического применения таких проектов доказывает существенный дидактический потенциал современных телекоммуникационных систем и соответствующих

средств, применяемых в обучении школьников. В 2006–2008 годах в гимназии были реализованы следующие образовательные проекты с использованием СИТ: «Основные разделы лингвистики и диагностика их усвоения в тестах ЕГЭ», «Мультимедийная презентация как способ обобщения материала по литературе», «Стихотворения поэтов Серебряного века: как я их вижу, слышу, чувствую...», «Учебный фильм как способ диагностики умения учащихся создавать авторский текст». В 2008/2009 учебном году в рамках Недели русского языка и литературы был проведен конкурс «Как просто рассказать о сложном». Учащимся было предложено разработать мультимедийные презентации, представляющие трудные или выходящие за рамки программы вопросы, связанные с изучением лингвистики. Многие из представленных работ рекомендованы жюри конкурса для использования в качестве дидактического материала на уроках русского языка в средней и старшей школе.

3. Использование новой коммуникативной среды, созданной Интернетом, в качестве объекта лингвистического исследования. Участники лингвистической секции научного общества учащихся гимназии № 33 часто обращаются к теме опосредованной коммуникации и особенностям функционирования языка в этой новой среде общения, особенно популярной среди молодежи. Вот лишь некоторые из тем исследовательских работ, представленных на конференциях от городского до всероссийского уровня: «Речевой портрет подростка – участника чата», «Речевое поведение подростков в интернет-коммуникации (на материале русскоязычного и англоязычного Интернета)», «Коммуникативные маски подростка в диалогах с различными собеседниками», «Особенности подросткового SMS-общения», «Интерактивное общение подростков (сравнение речевого поведения подростков в чате и SMS-коммуникации)», «SMS-коммуникация подростков: гендерный аспект».



4. Использование СИТ для освоения и диагностики уровня освоенности коммуникативной компетентности. В развивающем обучении существует мнение, что действительное приращение того или иного способа действия может быть проверено только в ситуации, не имеющей прямого отношения к этому способу. Таким образом, освоение учащимися умений, связанных с построением авторского текста, может отрабатываться и диагностироваться с использованием интерактивных технологий. Методическое объединение словесников гимназии № 33 в течение нескольких лет активно использует СИТ с целью создания творческих ситуаций для отработки умения выстраивать авторский текст. Одним из самых интересных направлений этой деятельности является создание авторских видеоработ. Начав с фильмов, рассказывающих о своем классе и гимназии, сегодня учащиеся пытаются делать уже фильмы учебной направленности. В ходе работы над фильмом учащиеся неизбежно создают авторские тексты: сценарий фильма, текст-представление (защита) своей творческой работы, учебный текст-обобщение материала, который будет звучать в учебном фильме. В качестве этих текстов заинтересованы, прежде всего, сами учащиеся. Таким образом нам удается решить вопрос мотивации учащихся, так как совершенствование устной и письменной речи становится для них групповой ценностью. Подобное творчество востребует целый комплекс умений, которые осваиваются в школе: умение выделять главное, коротко и грамотно формулировать свою мысль, ориентироваться в культурном контексте, эмоционально и выразительно воспроизводить уже созданный текст и т.д.

Таким образом, использование информационных технологий является обязательным условием развития образования на современном этапе. Информатизация образования открывает большие перспективы для интенсификации, индивидуализации и дифференциации образования, самоопределения и личностного роста как учеников, так и педагогов.

## Список литературы

1. Зайцева С.А. Современные информационные технологии в образовании / С.А. Зайцева, В.В. Иванов. – Режим доступа: [sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm](http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm).

2. Извозчиков В.В. Интернет как компонент информационной картины мира и глобального информационно-образовательного пространства / В.В. Извозчиков, Г.Ю. Соколова, Е.А. Тумалева // Наука и школа. – 2000. – № 4.

3. Использование информационных и коммуникационных технологий в общем среднем образовании; Ин-т дистантного образования Российского университета дружбы народов, 2006. – Режим доступа: [www.ido.rudn.ru/nfpk/ikt/ikt5.html](http://www.ido.rudn.ru/nfpk/ikt/ikt5.html).

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.

5. Роберт И.В. Распределенное изучение информационных и коммуникационных технологий в общеобразовательных предметах / И.В. Роберт // Информатика и образование. – 2001. – № 5.

6. Соколова Н.Ю. Методы обучения при использовании информационных и телекоммуникационных технологий / Н.Ю. Соколова // Вопросы Интернет-образования. – 2007. – № 29.

И.М. Шония  
МОУ «Гимназия № 4  
им. братьев Каменских»,  
Пермь

**РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУ-  
ЧЕНИЯ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
УЧРЕЖДЕНИЯ**

В 2005 году МОУ «Гимназия № 4 имени братьев Каменских» г. Перми стала активным участником проекта «Информатизация системы образования»: на базе образовательного учреждения был открыт межшкольный методический центр (ММЦ), организована работа площадки по апробации цифровых образовательных ресурсов. В 2006 году нам был предложен путь, по которому не проходил еще никто, – дистанционное обучение школьников на профильном уровне. Обучение с помощью Интернета органично влилось в образовательный процесс III ступени гимназии, так как у нас уже 3 года реализовался локальный эксперимент «Обучение старших школьников по индивидуальным учебным планам (ИУП)». По разным причинам не всегда удавалось учесть все образовательные потребности, пожелания учащихся и их семей: группа предмета по выбору была малочисленной (1–3 человека) и требовала немалых финансовых затрат; имелись и имеются кадровые затруднения. Предложенный нам проект помогал решить эти и другие проблемы.

1 сентября 5 наших учителей стали сетевыми педагогами и тьюторами, а 38 учеников 10 класса стали обучаться дистанционно по 6 предметам. С первых дней стало очевидно, что содержание, которое предстояло осваивать детям, – действительно профильное инновационное содержание повышенного уровня сложности; содержание, которое требует не просто запоминания и воспроизведения, а заставляет мыслить, структурировать, выделять главное. Но не в традициях нашей гимназии – отступать, а, собственно говоря, и отступать было некуда: было составлено и реализовывалось индивидуальное расписание занятий, сформированы группы очного и дистанционного изучения предметов. Кроме того, мы выполнили главное условие проекта – дистанционное обучение является не дополнительным, а основным образованием.

С точки зрения управления войти в проект было достаточно легко, так как его исполнители (НП «Телешкола»)

предложили нам солидный пакет разработанных локальных актов, начиная с приказа по ОУ и заканчивая должностными инструкциями. Все возникающие в ходе проекта проблемы (а они, конечно же, были) решались специалистами «Телешколы» оперативно, грамотно, квалифицированно.

Реализация проекта, участие в нем помогло развеять 3 мифа (опасения родителей!) об интернет-обучении.

**Миф 1: отсутствие живого контакта с преподавателем снижает качество обучения.**

Значимость подобного взаимодействия с педагогом слишком преувеличена – структура очной подготовки такова, что времени на общение не так много: только в перерывах между занятиями и на консультациях. К тому же отсутствие живого контакта не означает, что контакта нет вовсе. Всегда можно прибегнуть к электронной почте, что позволит не только точнее сформулировать вопрос, но и получить такой же выверенный ответ. Кроме того, ни одно обращение учеников не осталось без отклика.

**Миф 2: возможность заниматься в удобное время релаксирует.** Во-первых, наличие комфорта в процессе обучения повышает его качество. Во-вторых, интернет-обучение не подразумевает отсутствие контроля. Помимо свободы есть и рамки – время для освоения той или иной темы ограничено, в конце полугодия каждый ученик обязан был предъявить результат. Кроме того, процесс постоянно контролировался тьютором, который помогал в случае каких-либо затруднений или настойчиво напоминал о необходимости учиться.

**Миф 3: дистанционно легко учиться – списал и сдал.** Не будем забывать, что списывание весьма распространено и при очной форме обучения. А профильные курсы выбрали дети, замотивированные, заинтересованные в реальных знаниях. Сам процесс обучения был достаточно интенсивным. Можно пропустить традиционный урок в классе, не делать домашнее задание, и, весьма вероятно, что учитель не спро-

сит этот материал, не обязательно на каждом уроке получать отметку. При дистанционной форме этого произойти не могло: материал всех уроков должен быть изучен (система не пропускает к следующему уроку, если не выполнен ресурс предыдущего), результативность работы на каждом уроке оценивается компьютером и сетевым учителем, к каждому уроку прилагается домашнее задание, которое обязательно для выполнения.

Особо хотелось бы остановиться на онлайн-уроках. Их потенциал огромен как для развития личности, так и для формирования ЗУН. На таком уроке ученик не может просто отсидеться и отмолчаться (как это часто случается на традиционном очном учебном занятии). На первых таких уроках приходилось присутствовать и тьютору, и мне как организатору процесса, активизировать деятельность детей, стимулировать их участие в уроке. Ценно то, что онлайн-уроки преимущественно проводились в рамках технологий проблемного обучения и дебатов и предоставляли каждому ученику возможность высказать свою позицию по обсуждаемому вопросу. И если участники учебной группы находились в одном кабинете, то спор, дискуссия по проблеме велись весьма активно и в сети, и вживую.

Расскажу о ситуации, которая произошла на одном из онлайн-уроков в 11 классе. Учитель разместила в Сети инструкцию к уроку и другие учебные материалы, было определено время урока – вторая половина дня, когда дети находились дома. В назначенное время учитель не смог выйти в онлайн по техническим причинам. Когда же доступ к Сети был обеспечен, то оказалось, что урок состоялся. Состоялся без учителя, но в полном соответствии с инструкцией. Более того, дети не просто работали индивидуально, они объединились в группы, где вырабатывали свое решение поставленной перед ними проблемы. Считаю, что учащимися

была продемонстрирована та степень самостоятельности, о которой мечтает каждый учитель.

В мае 2007 года состоялись первые дистанционные межрегиональные экзамены. Механизм проведения каждого из них был разным.

По физике сетевой учитель прислал варианты тестов, под наблюдением тьютора дети выполняли задания, затем сканировали ответы и общей папкой отправили их сетевому педагогу.

По обществознанию дети заблаговременно (за 2 месяца до экзаменов) получили билеты, сам экзамен проводился в режиме онлайн. Учитель попросил детей назвать любимое число от 1 до 20 (именно столько было билетов). Каждый, конечно же, назвал то число, билет которого он знал на «отлично». Но если бы все было так просто! Учитель меняет нумерацию билетов и присылает детям этот, уже измененный вариант. Вот такая неожиданность!

По истории экзамен тоже проводился в режиме онлайн. Но там, кроме ответа на вопрос билета, дополнительно были предложены проблемные вопросы и задания, где нужно было продемонстрировать не только знания фактологического характера, но и умение логически мыслить, доказывать, аргументировать. Это еще раз свидетельствует о развивающем, личностно ориентированном характере технологии дистанционного обучения.

Все мы знаем, насколько неустойчив и подвижен выбор подростков. Это в полной мере пришлось ощутить летом, когда дети перешли в 11 класс. Пятеро учащихся заявили, что их выбор предметов был ошибочен, им не нужна физика (история, биология) на профильном уровне, а нужен другой предмет и они готовы изучать его дистанционно. Все эти пожелания были подкреплены заявлениями родителей. По согласованию с руководством «Телешколы» детям был открыт доступ к ресурсам тех предметов, которые они выбрали. Тон-

кость заключалась в том, что 2-годичный курс дети должны были изучить за 1 год. Двое подростков изучили курс географии 10 класса за лето, а в сентябре приступили к изучению программы 11 класса. Два ученика завершили курсы 10 класса в декабре, один человек изучал оба курса параллельно. При традиционном очном процессе обучения было бы невозможно в данной ситуации содержательно и кадрово обеспечить образовательный выбор ребенка.

Проект завершается. Пора подводить итоги. Что же обо всем этом думают дети? Приведу несколько их высказываний об интернет-обучении:

Алексей Р.: «Здорово, что можно было учиться везде, где есть доступ в Интернет».

Алена П.: «Можно было самостоятельно распределять свое время».

Маша Я.: «В спокойной обстановке материал усваивается намного лучше, есть возможность покопаться в дополнительной литературе, времени для решения задач достаточно».

Сергей П.: «Хорошо, что можно было исправлять отметки и добиваться того результата, которого хочешь».

За истекшие 2 года дети осваивали не только содержание предметов, но и навыки культурного взаимодействия в Сети, совершенствовали ИКТ-компетентность, а, самое главное, овладевали новой формой получения образования, за которой, на мой взгляд, будущее. Убеждена, что, обучаясь дистанционно, дети приобрели социально-значимые компетенции, определяющие профессиональную успешность их в будущем.

Период реализации проекта был не менее важным и значимым и для наших педагогов. По сути дела, и сетевые педагоги (5 человек), и педагог-куратор овладели новой специальностью – педагог дистанционного обучения. В течение 2 лет шел непрерывный процесс обучения не только детей, но и учителей. Солидная теоретическая подготовка, обеспечен-

ная профессорско-преподавательским составом Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, практические занятия по формированию навыка работы с ресурсом, консультации методистов «Телешколы», наличие множества качественных методических разработок и рекомендаций – все это вместе взятое позволило повысить уровень профессиональной компетентности учителей – участников проекта. Кроме того, на сайте [www.prosv-irk.ru](http://www.prosv-irk.ru) была организована методическая поддержка работников образования. Педагоги получили возможность профессионального общения и повышения квалификации в дистанционной форме, участвуя в дистанционных семинарах, онлайн-конференциях, форумах, чатах.

Сегодня наши педагоги уверенно взаимодействуют с воспитанниками в Сети, умело, грамотно проводят онлайн-уроки и консультации в режиме видеоконференций, охотно транслируют свой опыт в регионе с целью распространения новых подходов к организации учебного процесса с использованием дистанционных форм обучения.

Проект ИСО в целом предоставил возможность задействовать современные образовательные технологии, обеспечивая их необходимым оборудованием и доступом к глобальной сети Интернет. Проект «Обучение школьников на профильном уровне с использованием Интернета» позволил обеспечить доступность учащихся к качественному ресурсу, педагогам реализовать дифференцированный и индивидуальный подходы к обучению, администрации решить кадровые проблемы, повысить уровень профессионализма педагогов, а в целом – существенно модернизировать образование, получив его новое качество.



## СОДЕРЖАНИЕ

### Раздел I

#### **Проблемы качества иноязычного образования в свете компетентностного подхода**

- Л.И. Агафонова.* О необходимости разработки критериев качества иноязычного образования в глобальной сети..... 3
- М.Г. Евдокимова.* К обоснованию структуры иноязычных профессиональных компетенций выпускника неязыкового вуза..... 10
- Е.З. Зиндер.* Систематический подход к формированию комплексных образовательных информационных систем, основанных на стандартах..... 18
- Н.А. Назарова, С.В. Назаров.* Развитие профессиональной компетентности студентов в условиях интеграции инновационных технологий в образовательный процесс педагогического вуза..... 36
- Л.С. Чикилева.* Интернет как средство моделирования социокультурного пространства для формирования иноязычной компетенции..... 44

### Раздел II

#### **Педагогические основы и педагогические технологии дистанционного обучения**

- Ю.Б. Бадмаева.* Инновационные педагогические технологии в языковом образовании..... 49
- К.Э. Безукладников.* Сетевой электронный профессиональный портфолио как технология профессионального саморазвития..... 54
- Л.К. Гейхман.* Дистанционное образование как основа педагогики информационного общества..... 62
- Н.А. Каменева.* Инновационные педагогические технологии в языковом образовании..... 86

<i>С.В. Морозова.</i> Кейс-метод в рамках компетентного подхода в современном иноязычном образовании в дистанционной форме.....	93
<i>D. Fay.</i> Online Teaching Course Models: Success Stories and Challenges.....	100

### **Раздел III**

#### **Функции и роль тьютора дистанционного образования**

<i>В.П. Белогрудова, М.А. Мосина.</i> Организация рефлексивной деятельности студентов технического вуза в рамках дистанционного курса обучения английскому языку.....	105
<i>А.Ю. Беляков.</i> Спецификация сценариев компьютерного сопровождения личностно ориентированного образовательного процесса.....	115
<i>И.Б. Ворожцова.</i> Дистанционное управление образовательным процессом.....	118
<i>Э.И. Клейман.</i> Педагогическая поддержка как необходимый комплекс организационно-педагогических условий при реализации дистанционного образования.....	123
<i>Т.А. Ковалёва, Я.О. Шавишуква.</i> Учет индивидуальных познавательных стилей в дистанционном обучении иностранному языку.....	131
<i>Л.И. Кондратенко.</i> Поликультурное воспитание личности средствами английского языка в условиях профессиональной ориентации учащихся.....	143
<i>Ю.Д. Назарова.</i> Из опыта работы сетевого педагога по английскому языку в рамках дистанционного обучения старших школьников.....	147
<i>О.В. Наумова.</i> Принципы учебных взаимодействий в дистанционном обучении.....	155
.....	
<i>Э.Ф. Нигматуллова.</i> Формирование толерантности как одна из важных задач современного дистанционного образования.....	161
<i>Т.В. Ощепкова.</i> Взаимодействие учителей как фактор усиления кадрового потенциала информатизации образования.....	165

*Л.А. Теплоухова.* Понятие педагогического проектирования в контексте гуманитаризации образования..... 168

*В.И. Цагельник.* Педагогическое обеспечение самостоятельной работы студентов в условиях информационно-коммуникационной образовательной среды вуза..... 175

#### **Раздел IV**

##### **Лингводидактические аспекты создания инновационного образовательного контента**

*Е.В. Владимирова, Н.Г. Шулепова.* Создание учебно-методического обеспечения дистанционного обучения иностранным языкам..... 182

*Е.В. Демидова.* К проблеме создания учебно-методического обеспечения предметной области «Иностранный язык» в условиях дистанционного обучения..... 188

*В.В. Иванова.* Возможный алгоритм работы с аудиоматериалом на примере речи Джона Маккейна..... 202

*И.К. Исаева.* Модульная лингводидактика в контексте компетентностного подхода..... 209

.....

*Ю.В. Кайдалова.* Эпистодискуссия в дистанционном обучении иностранному языку..... 215

*Ю.В. Кайдалова, В.С. Радостева.* Коммуникативно-интерактивный подход к обучению письменной речи в дистанционном обучении..... 229

*Е.Ю. Надеждина, Е.А. Шатурная.* Из опыта оздания учебно-методического комплекса для дистанционного обучения «Дискурс менеджмента»..... 235

*О.И. Сафроненко.* Разработка учебников английского языка с использованием инновационных педагогических технологий и интернет-ресурсов..... 243

*V.S. Reardon.* Distance Education: Teaching a Writing Course in the United States..... 251

#### **Раздел V**

##### **Возможности информационно-коммуникационных тех-**

## **нологий в дистанционном обучении**

<i>О.В. Абашева.</i> Интегрирование информационных технологий в проектную деятельность учащихся, сопровождаемую тьютором.....	253
<i>Е.Г. Вышкин, Ю.В. Лопухова.</i> Роль электронных учебных пособий в организации самостоятельной работы студентов при модульном обучении грамматике.....	258
<i>Е.И. Захаров.</i> Информационно-компьютерные технологии в обучении пониманию текстов социальной тематики (на материале обучения русскому языку как иностранному).....	267
<i>Е.В. Зырянова.</i> Самостоятельная работа студентов в период подготовки презентации на английском языке.....	272
<i>Н.Ж. Курманова, Б.Ж. Курманова.</i> Информационно-коммуникационные технологии в обучении казахскому языку: к постановке проблемы.....	279
<i>А.Е. Лежнев.</i> Организация дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных технологий.....	287
<i>Л.В. Лёвкина.</i> Информационно-коммуникационные технологии на уроках филологического цикла как средство активизации познавательной деятельности студентов.....	289
<i>М.В. Орлова.</i> Место современных информационных технологий в организации самостоятельной работы студента.....	297
<i>Е.Е. Печенкина.</i> Новые информационные технологии в работе преподавателя иностранного языка.....	302
<i>Е.Ю. Плехих.</i> Интеграция новых информационных технологий в практику преподавания иностранных языков.....	304
<i>О.А. Тетерина.</i> Использование ИКТ на начальной ступени обучения английскому языку.....	311
<i>А.Р. Чудинова.</i> Современные информационные технологии как обязательное условие развития современного образования.....	315
<i>И.М. Шония.</i> Развитие дистанционных технологий обучения в практике работы образовательного учреждения.....	322

Научное издание

**ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ  
В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ**

*Материалы*

*III Международной научно-практической конференции  
(Пермь, 23–25 апреля 2009 г.)*

Том 1

Корректоры:

*И.Н. Жеганина, О.Н. Довбилкина,  
Е.Б. Хасанова, Б.Ю. Щепина*

---

Подписано в печать 26.03.09. Формат 60×90/16.

Усл. печ. л. 21,0.

Тираж 200 экз. Заказ № 51/2009.

---

Издательство

Пермского государственного технического университета.

Адрес: 614990, г. Пермь, Комсомольский пр., 29, к. 113.  
Тел. (342) 219-80-33.

