

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В. И. ВЕРНАДСКОГО»

СБОРНИК ТЕЗИСОВ УЧАСТНИКОВ

V научно-практической конференции
профессорско-преподавательского состава,
аспирантов, студентов и молодых ученых

«ДНИ НАУКИ КФУ им. В.И. ВЕРНАДСКОГО»

ИНСТИТУТ ИНОСТРАННОЙ ФИЛОЛОГИИ

(наименование структурного подразделения/филиала)

**СЕКЦИЯ: «Лингводидактика и филологические
технологии»**

г. Симферополь 2019 год

V научно-практическая конференция профессорско-преподавательского состава, аспирантов, студентов и молодых ученых «Дни науки КФУ им. В.И. Вернадского» / Сборник тезисов участников/ Секция «Лингводидактика и филологические технологии» // Симферополь, 2019

В сборник включены доклады участников V научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, студентов и молодых ученых «Дни науки КФУ им. В.И. Вернадского», отражающие достижения научных и практических изысканий в сфере естественных, гуманитарных, технических наук и информационных технологий.

Работы публикуются в редакции авторов. Ответственность за достоверность фактов, цитат, собственных имен и других сведений несут авторы.

СЕКЦИЯ «Лингводидактика и филологические технологии»

(наименование секции)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР И ПРОЦЕССЫ ФОРМИРОВАНИЯ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПОНЕНТЫ

Карпенко А.В.

доцент кафедры иностранных языков №3

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Введение. В данном исследовании автор рассматривает проблемы межкультурной коммуникации, связанные с изучением иностранного языка в контексте российского образования и обращается к вопросу столкновения и взаимодействия языков и культур в процессе формирования межкультурной компоненты на занятиях по иностранному языку в неязыковом Вузе.

Цель работы – доказать, что процесс формирования умений и навыков обучающихся должен идти параллельно с изучением целевой культуры и развитием межкультурной составляющей как в аудитории так и во время внеклассной работы с обучающимися.

Основная часть. Процесс формирования межкультурной компоненты – это не только погружение в целевой язык, но также во многом знакомство с его культурой, с различными способами мышления. Этот процесс вызывает широкое обсуждение не только в среде преподавателей и лингводидактиков, но и обучающихся.

Аудитория как среда языкового и культурного разнообразия – это идеальное пространство для развития межкультурной компетенции у обучающихся. Аудиторная и внеклассная работа строится на основе таких лингводидактических принципов как принцип оптимизации учебного процесса, профессионально ориентированной коммуникативной направленности, активности, самостоятельности, наглядности, а также контекстно-методологический подход и др... Используя эти принципы, преподаватель реализует задачу формирования умений и навыков общения на иностранном языке. Одновременно с этой задачей развивается межкультурная компонента при помощи грамотно отобранного грамматического лексического, культурологического, социолингвистического материала с учетом интересов обучающихся. Это формирует мотивацию обучающихся и потребность в решении различных задач поставленных в процессе обучения, в том числе, формирование умений и навыков межкультурного общения, через тесную связь обучения языку и целевой культуре.

Понимая и принимая важность использования аутентичных материалов, преподаватель с их помощью развивает позитивные представления о целевом языке и желание познать чужую культуру в ее взаимодействии с родной. Можно с уверенностью утверждать, что языковое образование выходит за рамки преподавания / изучения лингвистического контента и относится к более глобальной перспективе, выступая за открытость к различиям и связям между языком и культурой. Изучение иностранного языка означает настоящее изучение целевой культуры и, одновременно, приводит к размышлению над своим собственным лингвистическим и культурным багажом. Изучать язык - это погрузиться в другой, иной мир, который позволит связать взаимодополняющие концепции языка-мысли-культуры и способствовать развитию навыков межкультурного общения на основе межкультурной компоненты.

Обучающийся - это социальное существо, имеющее лингвистический и культурный опыт и пытающееся освоить другой языковой и культурный код. По словам Энтони

Лиддикуота, обучающийся - это «говорящий субъект». Таким образом, можно утверждать, что знание иностранных языков и межкультурность существуют только посредством людей, которые говорят, общаются и действуют на многих языках и во многих культурных контекстах. Эта проблема касается нас постольку, поскольку она отображает различные элементы, относящиеся к функционализации встречи с инаковостью в образовательном контексте иностранного языка.

В этом исследовании также представлены размышления обучающихся университета, специализирующихся в области туризма и гостиничного дела. Они прошли курс французского языка как второго иностранного в течение полутора лет. Добровольно выбрав французский как второй иностранный в рамках основной учебной программы, они добились высоких результатов и получили глубокие знания, как в языке, так и в целевой культуре. Во время полуторогодичного обучения французскому языку они развивали свои лингвистические и межкультурные навыки, чтобы иметь возможность в дальнейшей работе применять их на практике.

Нами была разработана анкета для обучающихся в 2016-2017, 2017-2018 годах. Цель этого подхода состояла в том, чтобы предложить нашим обучающимся возможность поразмышлять над французским языком как курсом второго иностранного языка и связи языка с французской культурой. В общей сложности пятнадцать обучающихся ответили на короткую электронную анкету с пятью открытыми вопросами, чтобы поделиться своим опытом изучения французского языка в родном Вузе:

1. Что тебе понравилось и запомнилось на занятиях по французскому языку?
2. Были ли эти занятия полезны для тебя? Тебе это помогло? Как?
3. Позволили ли эти занятия открыть для себя Францию и страны, где говорят по-французски?
4. Изменили ли эти занятия твое восприятие французского языка и людей, которые говорят по-французски? Как?
5. Поможет ли пройденный курс в твоей будущей работе и как?

Результаты исследования. Таким образом, мы изучили культурное и языковое разнообразие с точки зрения обучающихся и как они представляют себе французский язык, а также их мнение о его преподавании. Как глубоко они познакомились с франкоязычной культурой, изучая язык. Как этот курс обучения подготовил их к профессиональной деятельности, и развитию их межкультурной осведомленности. А также появилась возможность пронаблюдать, как контекст преподавания / изучения французского языка как иностранного способствовал развитию межкультурной компетенции в условиях неязыкового Вуза.

Выводы. Итак, рассматривая культурные и межкультурные вопросы, связанные с изучением иностранного языка в неязыковом Вузе, мы получили результаты обучения на основе межкультурного подхода, как места встречи языков и культур, а также представление обучающихся и их осведомленность о связи между языком и культурой. Наконец, мы получили несколько новых посылов в размышлениях о языковых и межкультурных проблемах, которые лежат в основе изучения иностранных языков в многоязычном и поликультурном контексте.

ПРОЯВЛЕНИЕ ИМПЛИЦИТНОЙ КАТЕГОРИИ ФАЗОВОСТИ В ГЛАГОЛЬНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ

Балацкая Ю.Ю.

*аспирант кафедры методики преподавания филологических дисциплин
Таврической академии КФУ им. В. И. Вернадского*

Введение. Аспектуальная категория фазовости привлекала внимание таких лингвистов, как Ю. С. Маслов, А. В. Бондарко, О. М. Соколов, Э. П. Попова, Т. В. Ларина, В. А. Плунгян, В. С. Храковский, Т. В. Белошапкина, С. О. Соколова, Е. Я. Титаренко и др. Вслед за О. М. Соколовым и Е. Я. Титаренко, считаем фазовость имплицитной лексико-

грамматической категорией и определяем как отношение неограниченного пределом процесса к его началу или завершенности. Между глаголами НСВ-СВ, находящимися в отношениях прямой словообразовательной мотивации, выделяются такие типы фазовых отношений: 1. Процессно-завершительные; 2. Начинательно-процессные; 3. Однократно-многократные; 4. Процессно-ограничительные.

Целью работы является изучение фазовости русских глагольных фразеологизмов.

Материалом для нашего анализа послужили 2053 ГФЕ с глагольным стержневым компонентом, полученные методом сплошной выборки из «Фразеологического словаря русского литературного языка» А. И. Федорова. В докладе будут рассмотрены фразеологизмы **«мотать /помотать душу»**, **«катиться / покатиться по наклонной плоскости»**.

В данном словаре составители не придают большого значения строгому научному определению грамматической категории вида: в одной словарной статье находятся: «грамматические варианты фразеологизма (т.е. обороты семантически адекватные, но имеющие грамматические отличия)», хотя автор-составитель подчеркивает, что «в словарных статьях фразеологических словарей при характеристике морфологических признаков именных и глагольных фразеологизмов следовало бы представить все их формы, известные в языке. Но пока эта задача не может быть решена из-за ограниченности имеющихся сведений о парадигматических формах именных и глагольных фразеологизмов». Следует отметить, что не все представленные в словарных статьях данного словаря пары ГФЕ с глаголами – стержневыми компонентами разного вида являются видовыми. С позиций современной аспектологии они представляют собой так называемые аспектуальные или деривационные пары. Рассмотрим конкретные примеры проявления фазовости.

Во «Фразеологическом словаре русского литературного языка» А. И. Федорова ГФЕ **«мотать /помотать душу»** (с. 380), имеет значение ‘надоедливо досаждают чем-либо нудным, неприятным’. Глагол **мотать**¹ имеет, по «Словарю русского языка: В 4-х т. /; Под ред. А. П. Евгеньевой» (далее – МАС) (с. 303), 5 лексико-семантических вариантов (далее – ЛСВ), из которых в 1 значении ‘круговым движением навивать какие-то нити’ указана видовая пара **намотать**. В других значениях, том числе 4: ‘изнурять, мучить’ он является непарным. Глагол **помотать**¹ является одновидовым и означает по МАС 3 (с. 284) ‘мотать некоторое время’. С точки зрения фазовости это «серединная фаза» процесса, который был прерван, но не исчерпан, т.е. не достиг внутреннего предела или результата. Таким образом, как глаголы **мотать – помотать** не являются видовой парой, между ними складываются процессно-ограничительные фазовые отношения, так и ГФЕ со стержневым компонентом **помотать («помотать душу»)** имеет ограничительное значение и вступает с ГФЕ **«мотать душу»** в такие же фазовые отношения.

В Национальном корпусе русского языка (далее – НКРЯ), находим следующие употребления ГФЕ **«мотать душу»** (5 примеров): *Ох, народец, за пять франков маму родную голодом уморят. После обеда пойдут разговоры-переговоры, считай, до вечера **душу мотать** будут.* (Э. Володарский); *Душу **мотать** будут они, похоже, долго. Народные депутаты растерялись от блатного напора и откровенной наглости. Многие из них видят это впервые* (Г. Бурков); *Мой вам совет: про Виктора ничего не рассказывайте, как говорится, от греха подальше. А то начнет **душу мотать**.* (Э. Володарский); *Ну так выроем мы здесь братскую могилу, герои цыплячи! Попомните еще меня на том свете, **душу** вашу **мотать**! — Марш к орудию, Меженин!* (Ю. Бондарев). ГФЕ **«помотать душу»** не находим вовсе. Словарь А.И. Федорова имеет 1 пример употребления этой ГФЕ, который доказывает ее ограничительное значение: *На другой день в школе я чувствовал себя «не в своей тарелке» – считал, что директор не упустил случая вызвать и «помотать душу».* *Ведь не каждый день его ученики попадают в милицию* (Л. Гартунг). Это подтверждают и другие примеры из художественной литературы и сети Интернет: *Отправили бы рабов божьих на положенную по закону проверку да **помотали** бы **душу**: кто, откуда, зачем в окружение попал, зачем вышел?* (К. Симонов); *Тут много желающих попить кровь и*

помотать душу. Рублю правду по полной программе (www.invictory.com) subject16177-hobbie). Представленные примеры демонстрируют наличие ограничительного значения ГФЕ «*помотать душу*», что свидетельствует о ее фазовой валентности.

ГФЕ «*катиться / покатиться по наклонной плоскости*» в словаре А. И. Федорова имеют значение «опускаться в нравственном отношении; терять моральные качества» (с. 290); в МАС 2 представлена только ГФЕ «*катиться по наклонной плоскости*» (с. 361) со значением ‘быстро опускаться морально, нравственно и т.п.’. Глагол *катиться*, по МАС 3, в прямом значении ‘вращаясь, двигаясь, перемещаясь в каком-то одном направлении’ (с. 244) является одновидовым и имеет 8 ЛСВ, ни в одном из них не имеет видовой пары. Глагол *покатиться* имеет 4 ЛСВ со значением ‘начать катиться’ (в 1, 2, 3, 4 знач.). Таким образом, глаголы *катиться – покатиться* не являются видовой парой, стержневой компонент *покатиться* в ГФЕ «*покатиться по наклонной плоскости*» имеет начинательное значение, следовательно, ГФЕ «*катиться по наклонной плоскости*» является несоотносительной по виду.

В НКРЯ ГФЕ «*катиться /покатиться по наклонной плоскости*» имеет фразеопотребления: **30** со стержневым компонентом *катиться* и **12** – *покатиться*: <...> Тем не менее Маркс, судя по всему, убедил себя, что является свидетелем переломного этапа в развитии капитализма, когда буржуазная цивилизация начала *катиться по наклонной плоскости*, и ничто не могло ее спасти (А. Яковлев); [Отец, муж] Он не сейчас начал *катиться по наклонной плоскости*. Если я тогда не смог его остановить, что же теперь!.. (А. Володин); – Жизнь как-то сразу у нас *покачнулась*, и все *покатилось по наклонной плоскости* (В. Вигилянский); «Это было, когда я уже *покатился по наклонной плоскости!* — не без злорадства, словами сварливой жены, подумал он... – Это было уже после суда!» (Ю. Герман). Все примеры доказывают то, что ГФЕ «*покатиться по наклонной плоскости*» имеет значение начала процесса, следовательно, ГФЕ «*катиться по наклонной плоскости*» имеет фазовую парадигму.

Результаты исследований. Языковой материал подтверждает, что рассматриваемые пары ГФЕ, представленные в словаре А.И. Федорова, с глаголами – стержневыми компонентами разного вида не являются видовыми парами. Отношения между глаголами, и как следствие – между ГФЕ с этими глаголами-стержневыми компонентами имеют фазовую детерминацию (см. об этом в работе Е.Я. Титаренко «Имплицитная аспектология русского глагола») *покатиться по наклонной плоскости* (начало процесса) – *катиться по наклонной плоскости* (процесс); *мотать душу* (процесс) – *помотать душу* (ограничение процесса).

Выводы. Таким образом, ГФЕ наследуют аспектуальные категории стержневых слов-глаголов, такие как видовая парность/непарность, фазовость, наличие или отсутствие фазовой валентности и др. Необходимо тщательно анализировать аспектуальные и семантические особенности ГФЕ, исследовать их контекстуальное употребление, для того чтобы определить видовую коррелятивность и фазовость.

К ВОПРОСУ О МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ГОТОВНОСТИ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Стрембицкая Н.С.

старший преподаватель кафедры иностранных языков №3
Института иностранной филологии (СИ) КФУ им. В. И. Вернадского

Введение. Межкультурная коммуникативная компетентность (МКК), англ. Intercultural communication competence (ICC) – это способность общаться эффективно и уместно в различных культурных контекстах. МКК включает в себя различные компоненты, среди ключевых выделяют мотивацию, самопознание, а также терпимое отношение к незнакомым понятиям и ситуациям.

Проверка готовности к межкультурной коммуникации (ПГМК) является одним из основных инструментов для оценки межкультурной компетентности. Более 45 000 людей по всему миру приняли участие в подобном тестировании для оценки своего потенциала овладения и развития навыков межкультурного взаимодействия.

Целью исследования является изучить и проанализировать существующие инструменты для оценки уровня овладения межкультурной коммуникативной компетентностью, а также основные критерии, лежащие в основе процесса определения уровня готовности к межкультурной коммуникации (МК).

Поставленная цель предполагает решение ряда **задач**, а именно:

- дать определение термина межкультурная коммуникативная компетентность;
- выявить его основные компоненты и особенности формирования;
- рассмотреть существующие инструменты для определения готовности к межкультурной коммуникации и принципы их создания;
- изучить наиболее значимые компоненты МК для мобильных студентов и шкалу их оценивания.

В соответствии с поставленными задачами были использованы такие **методы исследования**, как изучение, обобщение, систематизация, а также описательно-аналитический метод и критический анализ.

Результаты исследований. ПГМК оценивает пользователей языка по 4 основным межкультурным компетенциям:

1. Межкультурная восприимчивость: насколько вы интересуетесь другими людьми, их культурным уровнем, потребностями и возможностями развития, как много способны заметить во время общения с представителями другой культуры?

2. Межкультурное общение: насколько вы внимательны во время общения, насколько эффективно адаптируете свое поведение в соответствии с ожиданиями и потребностями собеседника?

3. Формирование взглядов: насколько много вы вкладываете в развитие взаимоотношений и различных сообществ, насколько творчески подходите к принятию решений для того, чтобы удовлетворить интересы различных участников акта коммуникации.

4. Умение справляться с неуверенностью, неопределенностью: насколько умело вы справляетесь со сложностями, связанными со значительным культурным разнообразием, насколько эффективно используете культурное многообразие как источник для обучения и мотивации?

Подобное оценивание способно помочь в развитии компетенций, необходимых для преодоления культурной пропасти, а также для личностного развития.

Изучения межкультурной компетентности (МК) привели к выявлению наиболее значимых компонентов МК, в частности, для ее развития в области академической мобильности. Полученные данные привели к созданию Шкалы межкультурной компетентности для мобильных студентов (Mobile Students' Intercultural Competence Scale (MSICS) и системы, которая служит в качестве дополнительного инструмента для анализа данных, которые собираются для оценки по новой шкале. Система содержит 35 утверждений (положений), согласно которым можно определить, что нужно уметь межкультурно-компетентному студенту. Эти положения делятся на 6 основных категорий:

1. Готовность (Readiness (R))
2. Открытость (Openness (O))
3. Позиция, ориентированная на поиск решений (Solution-oriented Attitude (SOA))
4. Поведенческая гибкость (Behavioral Flexibility (BF))
5. Уверенность во взаимодействии (Interaction Confidence (IC))
6. Межкультурная осведомленность (Intercultural Awareness (IA))

Каждая из вышеперечисленных компетенций может быть, в свою очередь, подразделены на более узкие понятия, включающие выявление знаний, стремление к познанию, исследованию и работе, гостеприимное отношение к иностранцам, уважение к культурному многообразию, изучение языка принимающей страны, личная самостоятельность (независимость), культурное самосознание и другие.

Данные компоненты, оставляющих систему оценивания, не могут считаться всеобъемлющим, но они являются достаточно эффективными для оценки МК для области академической мобильности.

Выводы. В целом, в процессе овладения и оценивания уровня межкультурной коммуникативной компетенции как в вузе, так и в любой другой области, необходимо помнить, что главная цель акта коммуникации - понять и быть понятым партнерами, уметь наиболее точно и полно донести свою мысль до собеседника с учетом его знания и опыта. Совокупность знаний своей и чужой культуры, уважение и толерантное отношение к партнеру, его культурному опыту и социальному статусу, умение использовать различные коммуникативные средства, открытость и готовность к познанию чужой культуры и огромное количество других немаловажных факторов принимаются во внимание в процессе приобретения навыков МК и создания инструментов для оценивания уровня овладения МКК.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Гулакова И.А.

*старший преподаватель кафедры иностранных языков №3
Института иностранной филологии (СП) им. В. И. Вернадского*

Введение. Понятие «активные» и «интерактивные» методы обучения широко применяется сегодня, прежде всего потому, что их использование является непременным требованием реализации основных образовательных программ (ООП). Они являются частью инновационных образовательных технологий, под которыми понимают, в том числе использование на практике наиболее эффективных и последовательных образовательных действий. В понятии «инновационные образовательные технологии» можно выделить две составляющих: информационные технологии (компьютерные, мультимедийные, интернет-технологии) и инновационные педагогические технологии (технологии обучения).

Цель и задачи исследований. Главная цель применения активных и интерактивных методов обучения – создать условия для профессионального становления будущего специалиста, повышение активности участников образовательного процесса. Повышение качества образования предполагает внедрение современных информационных технологий, которые являются совокупностью методов и средств сбора, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющих знания людей и развивающих их возможности по управлению техническими и социальными процессами. Понятие «информационные» включает в себя и компьютерные, и телекоммуникационные средства. В обучении английскому языку студентов неязыковых вузов на современном этапе все чаще используются мультимедийные технологии, внедряются такие технологии, как e-learning (электронное обучение).

Результаты исследований. Необходимо отметить, что главной отличительной особенностью интерактивных технологий обучения является инициативность обучающихся в учебном процессе, которую стимулирует преподаватель. Студент организует свою самостоятельную работу в интернет пространстве; находит и анализирует информацию в печатных и электронных источниках, в том числе на иностранном языке; представляет эту информацию в виде устного или письменного сообщения на иностранном языке; осваивает необходимые информационные технологии для представления материала своего исследования преподавателю, например в виде электронной презентации.

Без сомнения, наилучший результат достигается, если воспринимать информацию одновременно всеми органами чувств и эту возможность предоставляют средства мультимедиа. Они изменили процесс изучения самых разных предметов, в частности, иностранных языков. Если в процессе обучения английскому языку необходимо произнести фразу или диалог несколько раз, компьютер произнесет это слово столько раз, сколько нужно, чтобы оно прочно засело в памяти. Современные программы позволяют записать собственное произношение, а затем, прослушав запись, сравнить с правильным. Значение каждого слова можно сопроводить пояснительной картинкой, прослушать подробный комментарий, просмотреть короткий видеофильм на изучаемом языке. А в конце занятия компьютер проверит, насколько хорошо обучаемые усвоили урок.

В английском языке, откуда пришли многие компьютерные термины, появились два новых слова: *edutainment* и *infortainment*. Они образованы из слов *education* (образование), *information* (знание) и *entertainment* (развлечение). Новые термины подразумевают, что при обучении с использованием средств мультимедиа стирается грань между игрой и учебой. В процессе занятия английским языком с использованием современных информационных технологий обучающиеся незаметно для себя узнают много нового, а постижение самых трудных знаний превращается в подобие увлекательной игры.

E-learning понимается в смысле дистанционного обучения с использованием Интернета как среды общения и доставки образовательного контента. Электронное обучение включает в себя как *online*-обучение (обучение по сети), и *off-line*- обучение (обучение за пределами сети с помощью различных носителей информации, например мультимедийных CD и DVD). Ясно, что открытое образование как виртуальная структура открывает широкий простор для дистанционных методов обучения и закладывает тем самым основу для глобального образовательного пространства.

Существуют и другие положительно зарекомендовавшие себя методы, которые можно применять при обучении иностранному языку: инструктаж, микроучеба и программное обучение. Инструктаж является давно испытанным методом при усвоении таких, например, навыков, как изучение правил грамматики английского языка на базе данных примеров и образцов. Микроучеба хорошо подходит студенту для корректирования поведения и часто используется на различных тематических занятиях или при выполнении учебных упражнений. Обучающийся выполняет упражнение вместе с группой, и под руководством преподавателя они начинают обсуждать ход его выполнения и совместно искать возможные пути его решения. Очень хорошо в этих случаях использовать видеокамеру, это помогает детальнее проводить анализ и проверку решений. Программированное обучение в наши дни переживает новый расцвет благодаря развитию персональных компьютеров. В распоряжении любого владельца персонального компьютера свежие новости со всего света, статистические данные, объемные словари, научные публикации, художественная литература, коллекции художественных музеев, фильмы, программное обеспечение и музыкальные произведения.

Однако следует учитывать, что учебные программы не могут полностью заменить собой занятие с преподавателем. Во время занятия с интерактивными устройствами обучаемые не должны слишком долго в одиночку работать с учебными программами – достаточно получаса. Задача преподавателя – создать условия для проявления активности студентов; научить самостоятельному поиску, анализу информации и выработке правильного решения рассматриваемых ситуаций; научить работать в команде и уважать чужое мнение; проявлять толерантность к другой точке зрения; научить формировать собственное мнение, опирающееся на определенные факты.

Выводы. Анализ результатов анкетирования студентов и преподавателей показал, что большинство представителей вузов имеют достаточно четкое представление об инновационных образовательных технологиях и начинают весьма успешно внедрять активные и интерактивные формы обучения. В их числе респонденты называют дистанционные, информационно-коммуникационные, компьютерные, личностно-

ориентированные технологии, а также мастер-классы, модульное, проблемное, контекстное и рейтинговое обучение, кейс-метод (кейс-технологии), метод проектов, мозговой штурм, ролевые игры и т.п. Современные студенты работают и учатся, они знакомы с современными информационно-коммуникационными технологиями, активно их используют в повседневной жизни. Появление мобильных телефонов, ноутбуков, карманных компьютеров, iPod, mp3-плееров, электронных книг и других гаджетов и их симбиозов до неузнаваемости изменило характер создания, поиска и обработки информации. Для современных студентов все эти элементы информационного общества стали неотъемлемой частью жизни, а их использование является абсолютно естественным и комфортным. Таким образом, выпускники неязыковых вузов должны не только успешно овладеть дисциплиной «Иностранный язык» в ходе учебы, но и эффективно овладеть основами универсальной компетенции, предусматривающей осуществление деловой коммуникации на иностранном языке. Эта задача вуза осуществляется с использованием активных и интерактивных форм и методов обучения в учебном процессе, позволяющих применить опыт активного освоения содержания будущей профессиональной деятельности, а также приобрести новый опыт решения профессиональных задач.

ЭМОТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Гиренко И.В.¹, Томичева И.В.²

*¹старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2
Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского*

*²ведущий специалист по учебно-методической работе
кафедры иностранных языков № 2
Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского*

Введение. В течение двух десятилетий влияние эмоций в обучении и овладении иностранным языком вызывают растущий интерес. Они признаны играющими важную роль в овладении иностранным языком: позитивные эмоции как элементы мотивации, негативные как факторы демотивации. Классическая точка зрения в психологии рассматривает эмоции как многокомпонентную сущность. Многие исследования не уделяют должного внимания аффектам, эмоциям, чувствам, настроениям, сгруппированным под термином «аффективные переменные».

Цель исследования – рассмотреть эмоции в рамках функционалистичной концепции как ответы на адаптивные проблемы, для которых обобщающей является координация множества психических модулей, управляющих восприятием, вниманием, умозаключением, обучением, памятью, выбором целей. **Задача:** охватить весь спектр эмоций, возникающих в процессе взаимодействия преподавателя и обучающегося.

В современной высшей школе обучающимся предлагается развивать свои способности к обучению с помощью системы, которая включает, помимо работы в аудитории с преподавателем, большой пласт самостоятельной работы. Данный вид работы связан с выбором, который должен сделать обучающийся относительно целей обучения, учебных ресурсов и управления своей работой (темп, продолжительность) и оценки своих языковых навыков. Таким образом, обучающийся приобретает метакогнитивные способности, позволяющие ему взять на себя ответственность за свое обучение.

В нашем исследовании мы использовали круговую структуру эмоций, классически суммирующуюся двумя измерениями: валентностью (относится к полярности с положительным или отрицательным характером эмоций), и частотой появления (относится к степени интенсивности). Выявлены семнадцать категорий эмоций, включая «нейтральную», которую, как нам кажется, предпочтительнее предлагать в качестве альтернативы отсутствию выбора категории: много поворотов речи не характеризуются ни положительно, ни отрицательно. Были проведены последовательные итерации до тех пор, пока не была

получена стабильная сетка, которая без значительной потери информации представляла бы диапазон эмоций.

Данное исследование является попыткой описать палитру эмоций, возникающих на занятиях по иностранному языку как у обучающихся, так и у преподавателей, и обнаружить вербальные следы, имеющие отношение к эмоциям отрицательной валентности. Что касается идентификации эмоций, многие показатели полученных нами данных не выявляют каких-либо различимых эмоций и классифицируются как нейтральные. Наиболее часто встречаемый эмоциональный режим – это режим эмпатии, который недалёк от валентности нейтральности. Эта эмоция наиболее присуща преподавателю, что естественно связано с ролью, которую он отводит себе во взаимодействии с обучающимся. Для обучающегося доминируют два режима с категориями «эмпатия» (по отношению к преподавателю) и «счастье, удовлетворение, комфорт» (по отношению к ситуации, сложившейся на занятии). В дополнение к выражению сочувствия и удовлетворения, когда положительная или отрицательная валентность эмоций является утвердительной, частота проявления эмоций значительно падает и не превышает 2%. Таким образом, разница в эмоциональном восприятии ситуации, складывающейся на занятиях, довольно мала, равно как и в других ситуациях естественного социального взаимодействия преподавателя и обучающегося. Следующим результатом данного исследования эмоциональной ситуации на занятиях по иностранному языку является вывод о том, что представлены далеко не все эмоции, например, такие как отвращение, сильный гнев.

Результаты исследования. Исследование показывает, что отрицательно заряженные эмоциональные выражения проявляются в дискурсе обучающегося и по существу связаны либо с отсутствием проделанной работы (чувство вины), либо с самооценкой его языковых навыков, вызывающих у студента разочарование, чувство подавленности или жалости к себе.

Кроме того, другие эмоциональные категории, такие как раздражение или страх, в частности, локализируются в речевых оборотах, касающихся методологии обучения и используемых ресурсов. В рамках одной темы эти два эмоциональных выражения распределяются по ролям: раздражение проявляется обучающимся в начале изучения нового материала, когда он сталкивается с инновацией, в то время как страх скорее связан с ролью преподавателя, обеспокоенного эффективностью своих методических приёмов. Таким образом, связь между вербальными следами и эмоциями приводит нас к опосредованной ситуации. С нашей точки зрения вербальные следы связаны с эмоциями, т.к. представляют собой особенности ситуаций, субъективность ощущений, вызывающих эмоции, выраженных в речи.

Для данного исследования были использованы только материалы анализов занятий, проведённых преподавателями, что влечёт за собой погрешность, связанную с субъективностью восприятия и выводов. Исследование эмоций на видео носителе повысило бы его точность, основанную на дополнительных формах выражения (жесты, мимика). Визуальная поддержка, вероятно, могла бы позволить обнаружить эмоцию, такую как отвращение, проявление которой передается в первую очередь мимикой, а не голосом. В результате можно получить отчетливую палитру эмоций и другие вербальные следы.

Выводы. Был сделан первый шаг в проекте по выяснению и разъяснению эмоций, проявляющихся на занятиях, направленных на приобретение обучающимся метакогнитивных способностей. Он обеспечивает систему описания эмоций в учебной ситуации, позволяющую преподавателям обладать двойными знаниями: об эмоциях, которые могут возникнуть, и их зависимости от учебных целей, ресурсов и т. д. Эти знания могут быть использованы преподавателями для прогнозирования появления эмоций в соответствии с обсуждаемыми темами и, соответственно, для подготовки к ним.

Использование этой системы описания позволило идентифицировать вербальные следы отрицательных эмоций в валентном состоянии, являющихся маркерами скорее ситуаций, чем эмоций. В той степени, в которой вербальные следы информируют о субъективных

свойствах ситуаций, они указывают на отношение человека к рассматриваемым типам проблем (методология, самооценка) во время занятий.

Описание вербальных следов, связанных с эмоциями положительной валентности и эмоциональными отношениями между людьми во взаимодействии на занятиях по иностранному языку, даёт возможность перейти к следующим этапам, которые могут свестись к двум исследованиям. Первое касается гипотетического механизма эмоционального взаимовлияния. Анализ серии посещённых занятий позволяет наблюдать снижение количества негативных эмоций на занятиях, что побуждает нас исследовать причины этого: в частности, роль преподавателя. Первое исследование статистического типа предполагает, что преподаватель имеет тенденцию выражать эмоции, сводя тональность взаимодействия к нейтральности. Когда эмоциональное состояние обучающегося положительное, коррелированное состояние преподавателя стремится к нейтральному, а когда состояние обучающегося отрицательное, коррелированное состояние преподавателя должно быть положительным. Именно этот феномен является объяснением эмоциональных изменений в аудитории.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ В КУРСЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

И. А. Борзова¹, О. А. Васильева²

¹старший преподаватель кафедры иностранных языков №3

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

²кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков №3

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Введение. В связи с расширением и укреплением политических, экономических, социальных, культурных и гуманитарных связей России с другими государствами возникает необходимость в высококвалифицированных специалистах с таким уровнем владения иностранным языком, который бы позволил им осуществлять непосредственное общение с зарубежными партнёрами в профессиональной деятельности. При обучении иностранному языку (английскому) обучающихся неязыковых специальностей профессиональных образовательных учреждений важной задачей является овладение ими знаниями терминов специальности и получение навыков и умений использовать лексику специальности для выполнения учебных профессионально ориентированных заданий, направленных на дальнейшее общение. Основная проблема состоит в том, что обучающимся предлагается за короткий срок освоить достаточно большое количество специальной лексики, проработать множество текстов, научиться применять грамматические правила в профессиональной лексике. Одна из основных задач, которая стоит перед преподавателями иностранных языков в неязыковом учебном заведении – научить обучающихся понимать и переводить профессиональные тексты с иностранного языка на русский и наоборот. Профессиональное общение подразумевает не только свободное владение иностранным языком в пределах возможных социальных контактов, но и свободное владение профессионально ориентированной лексикой, которой обучающийся овладевает в процессе чтения литературы по специальности. Условия профессионально ориентированного обучения обучающихся иностранному языку

1. Просмотровое чтение аутентичного текста. Аудирование аутентичного текста. На этом этапе проводится ознакомление с текстом в целом, выявление в тексте терминов определенной специальности

2. Профессиональное толкование терминов. На этом этапе необходимо соотнести термин с толковый словарь, выявить явление многозначности, внутриотраслевой и межотраслевой синонимии антонимии терминов.

3. Составление в ходе работы с текстом собственного словаря терминов языка для специальных целей.
4. Использование собственного словаря терминов языка для специальных целей в ситуациях профессионального общения на занятиях по обучению диалогической и монологической речи.

Методика обучения терминологии языка для специальных целей основывается на ассоциативно-рефлекторной теории обучения, главной целью которой является запоминание. Для эффективного запоминания терминов необходимо научить обучающихся активному пользованию терминами из составленного ими словаря, т.е. выполнить ряд тренировочных упражнений, а затем перейти к диалогической и монологической речи.

В качестве тренировочных упражнений в рамках коммуникативного подхода можно предложить следующие:

- выразите дефиниции терминов;
- выявите термин, который не подходит к данной смысловой группе;
- обратный перевод термина с английского языка на русский язык и наоборот;
- постановка вопросов к выделенным терминам в предложении;
- закончить следующие предложения;
- соединение разрозненных частей предложения в связный текст;
- закончите предложения из левой колонки, используя части предложения из правой колонки;
- составьте свои собственные предложения с новыми терминами;

Терминология как средство обучения языку специальности в эпоху развития современных информационных технологий приобретает статус средства управления знаниями. Термины как отражение понятий определенной специальности обеспечивают информационное взаимопонимание и профессиональную коммуникацию специалистов на международном уровне.

РОЛЬ ПОАЛФ (ПРЕДМЕТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО АНГЛИЙСКОГО ЛИНГВА ФРАНКА) В РЕФЛЕКСИВНОМ ОБУЧЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

К.А. Мележик

доцент кафедры иностранных языков №3

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Введение. Необходимость усвоения языка специализированного транснационального общения, предметно-ориентированного английского лингва франка (ПОАЛФ), ставит в XXI веке задачу использования такого инструмента, как рефлексивное обучение (reflective teaching) межкультурной коммуникативной компетенции (МКК), особенно в сфере университетского образования.

Целью данной работы является аргументация за включение приемов рефлексивного межкультурного обучения в университетские программы ПОАЛФ.

Методологическое обоснование исследования рефлексивного обучения студентов МКК определяется критическим осмыслением преподавателем своей работы в аудитории, то есть самооценкой на основе наблюдений. Рефлексивное обучение может включать сбор информации, которая подвергается анализу и оценке, что в дальнейшей практике приводит к оптимизации МКК студентов. Одновременно рефлексия является одним из средств, способствующих профессиональному развитию преподавателя, поскольку дает возможность рассмотреть проблему с помощью основных типов рефлексии: рефлексии в действии – то есть путем осмысления действий в процессе их осуществления; рефлексии на действие – то есть реакции на действие после его осуществления; рефлексии перед действием – путем логики будущих действий. Основные этапы цикла рефлексивной самооценки – это дефиниция задач, сбор информации, осмысление, постепенное внедрение изменений в

преподавательскую деятельность, осмысление результатов изменений. Как преподаватели, так и студенты опираются на представления, приобретаемые в результате предшествующего опыта, основанные на личном восприятии различных аспектов, связанных с процессом преподавания и усвоения языков и способных изменяться в определенных условиях.

Результаты исследования. Мы определяем три предпосылки, без которых невозможно рефлексивное обучение МКК: 1. Университетская программа должна быть построена на том факте, что современное реальное содержание учебного предмета «английский язык» привязано не к английскому языку Великобритании, США и других стран, где проживают его носители, а к английскому языку, используемому в качестве лингва франка всеми, кто принимает участие в транснациональной коммуникации. 2. На смену задаче овладение знанием культуры стран носителей языка пришла задача овладения универсальными навыками межкультурной коммуникативной компетенции, отвечающими представлениям культурного разнообразия участников транснациональной коммуникации. 3. Транснациональная коммуникация всегда предметна и направлена на аспекты, представляющие интерес для участников коммуникации, поэтому мы вводим концепцию предметно-ориентированного английского лингва франка как дисциплины университетской учебной программы. Частным случаем ПОАЛФ является английский язык для специальных целей (English for special purposes – ESP), где все участники транснациональной коммуникации объединены на основе принадлежности к какой-либо специальной области знания.

Выводы. Преподаватель МКК должен объединять задачи, которые могут выходить за рамки предшествующих знаний студентов, и проводить предварительный анализ их будущих потребностей, осуществлять разработку и организацию учебного плана, поиск учебных материалов для занятий, и т.д. на основе этого анализа. Все эти задачи связаны с мультикультурализмом, межкультурностью и междисциплинарностью. Эти три аспекта должны быть тщательно изучены преподавателем английского языка и требуют знаний в различных областях. Междисциплинарные и межкультурные подходы в преподавании МКК необходимы для выработки практических навыков для будущих специалистов. От них зависит, будут ли студенты осознавать важность МКК применительно к потребностям транснационального общения.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ В ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Харченко М.А.

преподаватель кафедры иностранных языков №3

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Введение. Государственный образовательный стандарт определяет высокие требования к коммуникативным компетенциями у студентов. Сокращение аудиторных практических часов, большой объем информации, возросшая численность обучающихся в рамках одной академической группы являются современными условиями образовательного процесса, существенно снижающими мотивацию к изучению языка. Возникает необходимость внедрения интерактивных форм и методов обучения, наряду с коммуникативными.

Интерактивный (от англ. «inter» — взаимный и «act» — действовать) метод подразумевает способность преподавателя и студента взаимодействовать в условиях учебного процесса.

Целью интерактивного метода является максимальное вовлечение студентов в учебный процесс, основной ролью преподавателя в котором становится необходимость курирования самостоятельной работы обучающихся.

Среди современных интерактивных методов наиболее продуктивными для использования в учебном процессе ВУЗов являются следующие:

1. Творческие задания (эссе, презентации);
2. Обучающие игры (ролевые игры, ситуативные задачи, викторины). Одной из наиболее популярных тенденций в настоящее время является использование платформы

«Kahoot!», позволяющей создавать задания к викторинам и коллективным он-лайн тестам.

3. Он-лайн опросники (например: «Poll everywhere»);
4. Коллективный Instagram-блог;
5. Составление ментальной карты;
6. Проектная методика;
7. Брейнсторминг;
8. Конкурсы тезисов и докладов;
9. Работа на образовательной платформе «Moodle».

Выводы. Использование Интернет-пространства и мультимедийных технологий в процессе обучения является одними из основных составляющих условий в организации занятий по интерактивной методике. Однако, существует большое количество бесплатных ресурсов и платформ, позволяющих организовать удаленную самостоятельную работу студентов, контролировать ее выполнение, отслеживать прогресс и предоставлять доступ к дополнительным заданиям — просмотры видео, прослушивание аудио, выполнение удаленного он-лайн тестирования. В условиях сокращения аудиторных часов данные формы и методы являются особенно актуальными.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Зотова С.А.

старший преподаватель кафедры иностранных языков №2

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Введение. В последнее время понимание того факта, что использование информационных коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку значительно повышает эффективность усвоения материала обучающимися. Основной целью использования ИКТ (информационно коммуникационной технологии) для изучения иностранного языка является формирование у обучаемых иноязычной коммуникативной компетенции и развитие личности обучаемого, способного и желающего овладеть иностранным языком как средством общения и совершенствоваться в этой области.

Целью работы является исследование информационных коммуникационных технологий и влияние на процесс восприятия обучения иностранному языку.

Методика исследований включает в себя исследования, выявляющие общие закономерности педагогического процесса и эффективные коммуникативные технологии обучения иностранному языку.

В эпоху всеобщей информатизации роль информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении, в том числе иностранному языку, становится все более значимой. Традиционный учебник, являвшийся основным средством обучения в течение многих десятилетий, уступает место электронному и другим информационно-образовательным ресурсам. Существует множество факторов, обуславливающих ориентацию современной системы образования на построение учебного процесса на базе ИКТ. Один из них – это стремительно возросшее количество пользователей Интернет как в целом в мире, так и в России. По данным исследовательской компании Comscore, Россия занимает первое место в Европе и шестое место в мире по количеству пользователей сети Интернет, достигшего в 2012 году отметки в 59 миллионов человек. Такая популярность интернета и компьютерных технологий и среди молодежи, и в обществе в целом создала серьезные предпосылки для успешной интеграции ИКТ в образовательный процесс, так как невозможно игнорировать факт глубокого внедрения технологий в повседневную жизнь как сегодняшних студентов, так и профессионалов, продолжающих учиться с целью повышения своего профессионального мастерства. Возросший уровень технического оснащения в образовательных учреждениях в России является дополнительным фактором внедрения

ИКТ. Нельзя не упомянуть и такой мотивационный фактор интенсификации процесса информатизации образования как введение образовательных стандартов третьего поколения, в которых информационно-коммуникационная компетенция или медиа компетенция, в формулировке некоторых исследователей, включена в число как профессиональных, так и универсальных инструментальных и системных компетенций обучаемых.

Специалисты в области стремительно развивающейся сегодня компьютерной лингводидактики отмечают следующие преимущества использования ИКТ в рамках обучающих оболочек. Прежде всего, это возможность индивидуализации учебного процесса. Студент может выбрать свой образовательный маршрут и следовать ему в удобном для него темпе, а также в случае необходимости возвращаться к изучаемому материалу. Другим важным достоинством является мобильность курса, так как благодаря наличию в системе электронной почты и форума у преподавателей и студентов есть возможность осуществлять обратную связь, включая консультации в любое удобное им время, что позволяет использовать учебное время более эффективно. Нельзя не отметить и аутентичность используемого учебного материала. Благодаря использованию в курсе сетевых технологий, аутентичных текстовых, аудио и видео ресурсов есть возможность создания иноязычной среды. Другими часто упоминаемыми в литературе преимуществами являются доступность и разнообразие учебного материала, разнообразие подходов и методик, интерактивность и удобный инструментарий управления учебным процессом

Однако целью современного образования, базирующегося на компетентностном подходе к обучению, является формирование и развитие целого ряда компетенций, под которыми понимается совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению определенной деятельности на основе полученных знаний, навыков и умений. На базе определенных компетенций, жизненном опыте и ценностях формируется компетентность личности в целом, которая является личностным свойством и проявляется в способности эффективно решать проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях повседневной жизни. Очевидно, что с помощью отдельных технологий, даже при условии их использования в рамках обучающей оболочки, невозможно сформировать ни отдельные «инструментальные» компетенции, ни тем более компетентную личность, так как последняя предполагает наличие у человека глубоко осознанного понимания целей своей учебной деятельности, способов их достижения, особенностей своего стиля обучения, способности прогнозирования возможных проблем и путей их решения, наличия критического мышления, мотивации к обучению. Именно рефлексия, самооценка являются важнейшими учебными умениями и необходимой основой для усвоения содержания обучения и приобретения иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности, являющейся целью обучения иноязычному общению. Следовательно, применение ИКТ в обучении эффективно только в том случае, если технологии применяются в рамках определенной модели обучения, разработанной с учетом решаемых задач, специфики обучаемых, их потребностей, условий обучения. Только при условии грамотного выбора компьютерных технологий, соответствующих данной модели, образовательный процесс будет иметь поистине инновационный характер, расширит образовательные возможности, позволит индивидуализировать и дифференцировать обучение, повысит мотивацию студентов и создаст условия для самообразования и самосовершенствования в течение всей жизни (life-long learning).

Результаты исследований. В заключении, важно отметить, что обучение на базе ИКТ технологий открывает новые горизонты перед педагогом, следовательно, компетенция в области педагогического дизайна становится одной из наиболее важных компетенций современного специалиста в сфере образования.

Выводы. Эволюция ИКТ возможностей заключается не только в росте программного обеспечения для образовательного процесса, а в грамотном методическом дизайне динамичного контента и структуры курса на базе информационно-коммуникационных технологий.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ОБУЧАЮЩЕГО ВИРТУАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.

Ильина В.Ю.

доцент кафедры иностранных языков №1

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Введение. Успешность овладения обучающимися иностранным языком напрямую зависит от количества времени «контакта» с языковым материалом. Среднестатистические данные общеевропейских рекомендаций по изучению иностранного языка (Common European Framework of Reference - CERF) свидетельствуют о том, что для достижения уровня компетенции B2 - upper intermediate (требуемый уровень языковой подготовки бакалавра, согласно требованиям ФГОС) необходимо в среднем от 150 до 200 академических часов практической работы. На освоение дисциплины «Иностранный язык» в Крымском федеральном университете учебными планами неязыковых направлений подготовки предусмотрено в среднем 180 академических часов, из которых только от 64 до 72 часов практической работы и почти две трети времени – самостоятельной. Сдвиг акцентов в сторону самостоятельного обучения по дисциплине «Иностранный язык» при сокращении аудиторной нагрузки требует поиска новых форм и методов организации учебного процесса. Проектирование курса иностранного языка в новых реалиях требует создания условий для увеличения времени взаимодействия обучающихся с языковым материалом, что может быть достигнуто путём создания обучающего виртуального пространства посредством комплексного и грамотного использования новых обучающих, информационно-коммуникационных и мобильных технологий.

Целью работы является изучение возможностей и формулирование принципов построения инновационного учебного курса иностранного языка для максимизации времени контакта обучающихся с учебными материалами при внеаудиторной работе с помощью сети Интернет, мобильных, облачных и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Методика исследований включает в себя комбинацию теоретических и эмпирических научных методов: классификацию, рефлекссию, сравнение, описание, экспериментально-опытный метод.

Для реализации обозначенных целей целесообразно рассматривать смешанную модель обучения, сочетающую в себе элементы традиционного (аудиторного) и дистанционного обучения. Реализация дистанционного модуля в сочетании с применением технологий мобильного обучения позволит организовать виртуальное обучающее пространство для максимизации времени доступа к учебным и вспомогательным материалам из любой локации.

Дистанционная часть курса проектируется с опорой на три педагогических принципа дизайна онлайн курсов: **методический, технико-организационный и концептуальный.**

Методический принцип, помимо постановки целей и задач, включает выбор подходов и методов обучения, типов заданий, форм обратной связи и контроля, а также требование к соблюдению авторских прав на используемые в учебном процессе ресурсы.

Технико-организационный принцип связан с выбором платформы для размещения курса, которая должна удовлетворять следующим требованиям: бесплатный хостинг, простота создания, возможность быстрого обновления учебных материалов, поддержка мультимедиа и заданий в онлайн режиме, возможность встраивания ссылок на интерактивные задания, наличие обратной связи с обучающимися, функция администрирования учебного процесса, удобный пользовательский интерфейс, доступ с мобильных устройств, стабильность и авторитетность платформы, техподдержка. Встраиваемые видеоролики делают возможным реализацию технологии обучения «перевернутый класс», или flipped classroom, при которой для экономии аудиторного времени часть заданий выкладывается в формате видеоуроков для самостоятельного

изучения. Возможность хранения материалов на платформе, наоборот, не является важным фактором при выборе ресурса, благодаря открытому и бесплатному доступу к облачным хранилищам данных.

Концептуальный принцип предполагает построение чёткой структуры обучающего курса, преемственность и логику организации составляющих его модулей, удобство навигации и однородность стиля исполнения – единую дизайнерскую концепцию. Важным условием для реализации концепции виртуального обучающего пространства является интегрирование в структуру курса заданий мобильного формата, что значительно повышает учебную автономию обучающихся, стирает физические границы учебного класса и позволяет эффективно использовать время в периоды вынужденных ожиданий в очередях, поездках и т.д.

Результаты исследований. По результатам анализа технических, методических и организационно-финансовых критериев платформ для размещения дистанционного модуля курса были выделены две бесплатные платформы: Google Classroom и Edmodo, как максимально удовлетворяющие обозначенными нами требованиям. Google Classroom имеет, однако, важное преимущество – возможность создания на платформе тестов с автопроверкой, однако оба эти ресурса поддерживают встраиваемые тесты, созданные на базе сторонних приложений, например, LearningApps или Quizlet.

Что касается использования мобильных устройств в учебном процессе, то в соответствие с целями и задачами курса «Иностранный язык» для обучающихся на неязыковых направлениях подготовки, а также учитывая изложенные принципы разработки курса для организации виртуального обучающего пространства, нами были отобраны ресурсы, доступные либо через одноимённые приложения, либо через мобильные версии интерфейса для работы над всеми четырьмя видами речевой деятельности: рецептивными (чтение и аудирование) и продуктивными (говорение и письмо):

- 1) чтение: Curiosity, News in levels, Words from text, блоги профессионалов;
- 2) аудирование: Tubequizard, TedTalks, Breakingnews English, подкасты от BBC, CNN, а также лекции ведущих специалистов отрасли на иностранном языке;
- 3) говорение: YouGlish, SpeechPad, HelloTalk;
- 4) письмо: Grammarly, Hemingwayapp, Ludwig.guru.

Выводы. Проектирование курса иностранного языка для обучающихся неязыковых вузов в условиях недостаточного количества контактных часов для освоения дисциплины требует реализации смешанной модели обучения, включающей, наряду с традиционным обучением, элементы дистанционного. Возможности дистанционной части курса можно значительно расширить за счёт применения технологий мобильного обучения, которые позволяют повысить мотивацию, академическую автономию и мобильность, а также увеличить время взаимодействия обучающихся с основным и вспомогательным учебным материалом. Построение программы курса и его практическая реализация должны учитывать ряд методических, технико-организационных и концептуальных принципов. Выбор платформы для размещения курса и ресурсов для дистанционного и мобильного обучения осуществляется в соответствии с целями, задачами и общей педагогической концепцией курса.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Вечканова Э. Ю.

доцент кафедры иностранных языков № 2

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В.И. Вернадского

Введение. Реалии современной жизни выдвигают новые требования к личностным и профессиональным качествам человека – уровню его общей культуры, общей и социальной подготовки, творческих способностей. В этих условиях роль изучения иностранных языков в

формировании жизненно важных компетентностей личности – умений общечеловеческого плана, жизнестворчества – существенно повышается. Несмотря на то, что мировоззренческие знания остаются основным компонентом содержания образования, все больше внимания уделяется их рационализации и практическому применению.

Новые требования не могут не отражаться современной образовательной парадигмой, определяющей исходные подходы к современному образованию, поскольку парадигма, с одной стороны, являет собой систему научных знаний и образцов деятельности, принятых научным сообществом и определяющих целевую направленность научных исследований; признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки их проблем и их решений, а с другой – отражает роль образования в социуме, формирует представление о роли и месте педагога и ребенка в процессе образования и воспитания.

Исходя из этого, в составе парадигмы можно выделить следующие компоненты:

- представления о системе знаний и умений, необходимых человеку конкретно-исторической эпохи;
- осознание типа культуры и способов развития человека в процессе ее усвоения;
- принципы кодирования и передачи информации;
- осмысление ценности образования в обществе;
- осознание культурного развития человека;
- роль образования в социуме;
- представление об образе и месте педагога как носителя культуры и знаний в образовательном процессе;
- образ и место ребенка в структурах воспитания, обучения, образования .

Целью работы является рассмотрение принципов особенности коммуникативного подхода к обучению иностранному языку в контексте современной образовательной парадигмы.

Методика исследований включает в себя комбинацию теоретических и эмпирических научных методов: классификацию, рефлексию, сравнение, описание, экспериментально-опытный метод.

Достижения педагогической науки и образовательной практики, в свою очередь, находят отражение в методической науке представляющей собой непрерывно инновационную систему, порождающую новые идеи и их решения.

Современная теория обучения иностранным языкам отличается полипарадигмальным характером. В то же время, в истории методической науки при всем многообразии методов обучения иностранным языкам можно вычленить четыре типа научных парадигм: сравнительно-сопоставительная или лингвистическая, системно-структурная, коммуникативно-прагматическая и антропоцентрическая. Принятие каждой из них определяет исторические вехи развития методической науки, динамику и особенности разных методических теорий/концепций, подходов к обучению и методы. При смене парадигм из-за несовершенства и несоответствия методов прошлого при решении новых задач, зачастую приходится идти по наименее экономному, тяжелому и долгому пути, который, не всегда приводит к конечной цели – практическому владению обучающимися иностранным языком, что делает проблему обучения коммуникации, формирования у обучающихся коммуникативной компетенции по-прежнему актуальной.

В истории методики преподавания иностранных языков постоянно наблюдается определенная эволюция разработки новых подходов, определяющих стратегию обучения и выбор метода обучения, реализующего эту стратегию.

Результаты исследований Исходя из этого, были выдвинуты принципы коммуникативного метода:

- речевая направленность учебного процесса, которая состоит не столько в том, что ставится речевая практическая цель (это характерно для многих других методов), сколько в

том, что средством достижения этой цели является именно практическое использование иностранного языка;

- индивидуализация при руководящей роли ее личностного аспекта как главного средства создания мотивации и активности учащихся с учетом их жизненного опыта, контекста деятельности, сферы интересов, эмоциональной сферы и статуса конкретной личности в коллективе;

- функциональность, которая обеспечивает отбор иноязычного материала, адекватного процессу коммуникации;

- ситуативность, которая рассматривается как средство речевой стимуляции и как условие развития речевых навыков; при этом под «ситуацией» понимают систему взаимоотношений собеседников, которая отражается в их сознании;

- новизна, которая проявляется в постоянном изменении предмета разговора, обстоятельств, задач .

Выводы. Подобная организация процесса обучения способствует тому, что учащиеся приобретают коммуникативную компетенцию – способность пользоваться языком в зависимости от конкретной ситуации. Они учатся коммуникации в процессе самой коммуникации. Из этого следует, что все упражнения и задания должны быть коммуникативно оправданы дефицитом информации (information gap), выбором (choice) и реакцией (feedback).

Одним из наиболее значимых аспектов коммуникативного подхода является использование аутентичных материалов в процессе обучения. Языковое взаимодействие учеников целесообразно организовывать в разных формах: парах, небольших группах, со всей группой. С самого начала обучения ученики овладевают всеми четырьмя видами речевой деятельности (аудированием, чтением, говорением, письмом) на сверхфразовом и текстовом уровнях при ограниченном использовании родного языка. Объектом оценки является не только правильность и скорость чтения и устной речи, но и умение пользоваться экстралингвистическими средствами выражения своих коммуникативных намерений.

Таким образом, можно отметить, что на современном этапе коммуникативный подход является одним из приоритетных в обучении иностранным языкам, внося изменения во все компоненты системы обучения: цели, содержание, принципы, методы и технологии. Именно коммуникативные цели являются системообразующими, а принципы, на которых он базируется, обеспечивают формирование коммуникативной компетенции учащихся в соответствии с современными реалиями и требованиями.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ НОВОГРЕЧЕСКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО В ШКОЛЕ

Асанова Э.Н.

обучающаяся кафедры теории языка, литературы и социолингвистики

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Научный руководитель: д. ф. н., доцент Александрова О.Н.

Введение. Изучение второго иностранного языка как такового благотворно влияет на работу мозга, позволяет ему функционировать на новом уровне возможностей. Изучение конкретно новогреческого языка открывает новые горизонты в социальной сфере, особенно если рассматривать Россию и Грецию как дружественные государства. В связи с этим чрезвычайно важно открыть для школьников мир новогреческого языка, вызывая живой интерес и раскрывая потенциал учащихся.

Цель данной работы – выявить оптимальные методы, которые могут использоваться в преподавании новогреческого языка в школе. Для этого была поставлена **задача** изучить учебно-методические курсы по дисциплине «Новогреческий язык», а также осуществить наблюдение за учащимися в процессе изучения различных предметов.

Методы исследования:

1. Анализ научных, педагогических источников с целью определения теоретических основ исследуемой проблемы.
2. Описание учительского опыта использования различных подходов в обучении новогреческому языку.

К сожалению, интерес образовательных учреждений к изучению второго иностранного языка на данный момент идет на снижение. В школах выделяют 1-2 часа в неделю на изучение нового языка. В связи с этим перед учителем стоит задача вычленив самую значимую информацию для понимания языка. В таких условиях нужно научиться использовать лучшие педагогические технологии в преподавании новогреческого языка.

Результаты исследования. В ходе исследования были выявлены виды деятельности, вызывающие наибольший интерес к изучению новогреческого языка:

- игры
- соревнования
- дискуссии
- просмотр коротких видео
- проектная деятельность
- короткие театральные постановки
- исторические сводки о Греции
- факты о греках и современной Греции
- празднование национальных греческих праздников
- групповые задания

Вывод. Главным принципом является умелое дозирование учителем вышеперечисленных форм деятельности наряду с традиционными. Безусловно, многие из них могут и/или должны быть вынесены на внеурочную деятельность. Также некоторые формы изучения языка предполагают самостоятельную подготовку учащихся.

Задача учителя - совместить как можно больше видов деятельности в рамках одного учебного курса. Это связано с тем, что школьники быстро теряют интерес и концентрацию. Было бы удачным решением включить выявленные формы деятельности в рамки учебно-методического курса по дисциплине «Новогреческий язык».

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ В 6 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Демченко В.О

обучающаяся 3-го курса

Института иностранной филологии (СИ) КФУ им. В. И. Вернадского

Научный руководитель: ст.преп. Чернобай С.Е.

Введение. Формирование навыков устной речи на уроках иностранного языка представляет одну из основных целей обучения. Развитие данных умений у учащихся 6 классов в мультимедийном образовательном пространстве может быть эффективным лишь при условии соответствия содержания и организации учебного процесса их возрастным, физиологическим и психологическим особенностям, формирующимся на основе реализации продуктивной познавательной деятельности.

Целью работы является апробация методических разработок с применением медиатехнологий в практике преподавания английского языка в средней школе и проверка их эффективности для формирования коммуникативной компетенции обучающихся средней ступени. Работа направлена на улучшение качества преподавания английского языка и повышение уровня коммуникативной компетенции учащихся.

Задачи: 1) провести анализ уровня развития коммуникативной компетенции у учащихся 6 классов средней школы с применением эксперимента; 2) описать проводимые эксперименты и их результаты; 3) составить учебные тесты, направленные на совершенствование коммуникативных навыков.

Методика исследования: анализ психологической, педагогической, методической литературы по изучаемой проблеме; изучение педагогического опыта; наблюдение за педагогическим процессом.

Результаты исследований.

В современном образовании получил широкое признание так называемый «компетентностный подход» к процессу обучения, как одно из главнейших концептуальных положений обновления содержания образования.

На первом этапе экспериментального поиска изучалось существующее на тот момент состояние владения устной английской речью в 6-х классах МБОУ «СОШ №18». С этой целью нами были подготовлены специальные методические разработки (задания) ситуативно-направленного характера.

В программу начального этапа эксперимента входили следующие элементы речи, предусмотренные образовательной программой, что позволило определить основные параметры контрольных заданий учащихся по теме: «Страна изучаемого языка» (ее географическое положение, климат, погода, столица, достопримечательности).

Так, были выявлены в ходе начального этапа эксперимента трудности в области устной английской речи, преимущественно затрагивающие различные речевые высказывания. Количественные данные справившихся и не справившихся с экспериментальными заданиями учащихся свидетельствуют о наличии несформированных навыков иноязычной речи с большим объемом языковых трудностей, поскольку подавляющее большинство учащихся (25 учеников, что составляет примерно 78% от общего количества испытуемых) не справилось с заданиями, либо испытывали значительные затруднения при их выполнении. Задания содержали самые необходимые элементы речевых высказываний на английском языке, обусловленные ситуативностью и соответствующей наглядностью. На наш взгляд данные проблемы связаны с отсутствием рациональных методико-технологических приемов интенсификации резервных возможностей учащихся 6 классов. Трудности также обусловлены недостаточностью применения в образовательном процессе эффективных методов и приемов, способствующих развитию коммуникативной компетенции обучающихся и недостаточной технической оснащенностью школ. По результатам проведенного анализа общего состояния сформированности коммуникативных навыков на уровне межличностного общения были разработаны специальные тестовые задания. Основой данных разработок послужил программный материал по английскому языку для общеобразовательной средней школы, разработанный Крымским республиканским институтом постдипломного педагогического образования.

Во втором этапе эксперимента участвовал экспериментальный класс 6-А и контрольный класс 6-Б. Общим условием для обоих классов было обучение английскому языку по программе традиционной модели, при которой начало обучения приходится на 2-й класс. Проведение уроков английского языка осуществлялось на основе разработанной методической системы. В учебный процесс были включены игровые приемы, элементы проектной методики, использовались обучающие возможности сети Интернет, было организовано сетевое взаимодействие учащихся при обучении английскому языку. В контрольных классах уроки проходили по традиционной системе с использованием учебных пособий, предусмотренных образовательной программой.

Следует отметить, что в соответствии с разработанной экспериментальной программой, при проверке эффективности системы упражнений в практике обучения руководствовались тем, что в содержание устноречевого аспекта на английском языке в единое целое должны складываться все компоненты речевого высказывания. Например, при изучении темы «Погода», учащимся была показана картинка с изображением людей, идущих под проливным дождем. Все они под зонтами. Сначала вопросы детям были заданы нами. Затем была организована работа в парах по освоению разговорной лексики: *What do you suppose it's going on? (What do you think it's happening there?)/ It's seems as if it's raining there. (I guess it's raining hard. It's raining cats and dogs.) / I must say they seemed to be well-prepared. / Yes.*

They are well-armed for the weather. Затем представлена другая картинка. На ней изображено море, пляж, заполненный загорающими людьми. Применялась работа в парах или группах: I wonder what they are all doing. / Sunbathing, I guess. / How would you like to be part of it? / Not my idea of fun. (I would like to be part of it). В ходе эксперимента была предпринята попытка модификации основного исследовательского подхода к экспериментальной проверке.

Так, после четырех недель работы по данной методике с заданиями, аналогичными тем, что были предложены учащимся на начальном этапе, успешно справились почти 60% испытуемых, остальные 40% продемонстрировали определенный прогресс: задания были выполнены с некоторыми затруднениями. Не справившихся с заданиями учеников не было.

При этом, количество учащихся, справившихся с заданиями в контрольных классах не превышало 50%. К концу опытно-экспериментальной работы, после 3 недель работы, был проведен срез по установлению уровня сформированности коммуникативной компетенции.

Его результаты продемонстрировали следующее: а) экспериментальные классы: 70% учащихся выполнили все задания без труда; 20% учеников справились со всеми заданиями, но с некоторыми затруднениями; 10% школьников выполнили задания частично.

б) контрольные классы: 60% — выполнили задания полностью; 30% — справились с заданиями частично; 10% — не смогли выполнить задания.

Выводы. Итоги эксперимента показали, что успеваемость учащихся занимающихся в экспериментальном классе по всем параметрам выше, чем в контрольном классе. Это свидетельствует о том, что методы и приемы, выбранные для формирования коммуникативной компетенции обучающихся, были эффективными, и наши гипотетические предположения оправдались.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НА ОСНОВЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ЦИФРОВОГО ТЕКСТА В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Койстрикова Т. Г.

обучающаяся 3-го курса

Института иностранной филологии (СИ) КФУ им. В. И. Вернадского

Научный руководитель: ст.преп. Чернобай С.Е.

Введение. Целью преподавания иностранного языка на современном этапе является усвоение различных видов речевой деятельности. Чтение как один из видов речевой деятельности играет важную роль в изучении иностранных языков в старшей школе. Формирование навыков чтения является важным этапом становления функционально грамотной личности. В процессе чтения школьники учатся пользоваться справочной литературой и самостоятельно работать с текстом. Традиционные педагогические технологии имеют свои положительные стороны, например, систематический характер обучения, воздействие личности учителя на учащихся в процессе общения на уроке. Огромное значение имеют также широко применяемые наглядные пособия, таблицы. В настоящее время общество изменило свои приоритеты, возникло понятие постиндустриального общества, которое заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. При традиционном подходе к образованию весьма затруднительно воспитать личность, удовлетворяющую этим требованиям. В создавшихся условиях естественным стало внедрение в обучение технологий, обеспечивающих подготовку учащихся к реальным жизненным условиям. Неотъемлемой частью современного процесса образования стала цифровизация, которая представляет собой цифровой способ связи, записи, передачи данных с помощью цифровых устройств. На сегодняшний день этот термин имеет тенденцию использования для описания трансформации, которая идет дальше, чем замена аналогового или физического ресурса на цифровой. Например, книги не просто превращаются в электронные книги, а предоставляют целый спектр интерактивных и мультимедийных ресурсов.

Цель работы: охарактеризовать основные особенности формирования навыков чтения на основе цифрового англоязычного текста в старших классах средней школы.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи**:

- изучить теоретические основы формирования навыков чтения;
- раскрыть особенности восприятия текстовой информации на бумажном и электронном носителях;
- охарактеризовать методические аспекты формирования навыков чтения в старших классах средней школы.

В ходе работы применялись **методы** изучения литературы по предмету исследования, а именно: конспектирование, аннотация и цитирование, а также метод обобщения литературных источников.

Результаты. Чтение представляет собой сложный сенсорно-мыслительный навык восприятия знаков и воспроизведения вслух или в уме понятий, обозначаемых их сочетаниями. В вопросе классификации видов чтения существуют определенные разногласия. В настоящее время наиболее распространена классификация С. К. Фоломкиной, в основе которой лежат практические потребности читающих. Исследователь выделяет следующие виды чтения: просмотровое, ознакомительное, поисковое и изучающее. Применение того или иного вида чтения в обучении иностранному языку зависит от целей и задач обучения, от этапа обучения и от возрастных особенностей учащихся. В старших классах учащиеся овладевают приемами просмотрового чтения, а развитие ознакомительного и изучающего чтения доводится до уровня зрелости.

В связи с компьютеризацией общества все больше людей выбирают электронный формат передачи информации. Цифровой текст в отличие от текста на бумажном носителе обладает большей гибкостью представления, что дает автору возможность применения множества инструментов для улучшения восприятия информации реципиентом. Цифровой текст может читаться на любом устройстве с дисплеем и программным обеспечением для чтения. Тот факт, что цифровой текст обычно представлен в режиме онлайн, дает ему несколько дополнительных возможностей, таких как новые способы доступа к информации и ее распространение, простое управление и обновление текста и более широкая аудитория. Кроме того, цифровые тексты (если говорить о текстах в сети Интернет, а не о PDF-файлах или электронных книгах) характеризуются краткосрочным существованием. Текст в Интернете является нестабильным из-за возможности обновления его содержания и изменения элементов дизайна. Чтение онлайн приобретает более популярный характер, поскольку может включать в себя обмен файлами и их обсуждение. Процесс чтения цифровых текстов становится все более интерактивным, так как читатели и авторы могут напрямую общаться друг с другом. Цифровые тексты являются частью широкой сети и, в конечном счете, могут адаптироваться к потребностям каждого читателя, поскольку один и тот же текст может быть отображен разными способами. С образовательной точки зрения важность цифрового текста заключается не только в возможностях многозадачности, которые он предлагает пользователям, но и в возможности ассоциативной, ветвящейся и нелинейной навигации в тексте. Таким образом, цифровая среда способствует развитию нелинейного, многомерного мышления. В самой структуре цифрового текста заложены дидактические возможности, поскольку она позволяет перемещаться по тексту, переходить к любой точке гипертекста, разворачивать таблицы, разъяснять значение слов. Цифровые средства несут в себе огромный потенциал для формирования и развития навыков чтения в старших классах.

При обучении чтению в старших классах следует учитывать ряд частных положений, обусловленных спецификой этого вида речевой деятельности. Обучение чтению на иностранном языке должно опираться на имеющийся у учащихся опыт чтения на родном языке, а также должно строиться как познавательный процесс. Кроме того, необходимо учитывать возрастные и индивидуально-психологические особенности развития старших школьников, такие, как избирательность внимания, которая определяется тем, как учащиеся

оценивают практическое значение учебного предмета; активный самостоятельный и творческий характер мышления; быстрое обогащение нравственных, интеллектуальных и эстетических чувств. На данном этапе обучения целесообразно постоянно увеличивать лексический запас, осуществлять коррекцию и совершенствование техники чтения.

В результате проведенного исследования были сделаны следующие **выводы**: 1) чтение представляет собой сложный рецептивный вид деятельности, которому требуется уделять особое внимание с самой первой ступени изучения иностранного языка; 2) при обучении чтению в старших классах средней школы следует учитывать ряд частных положений, обусловленных спецификой этого вида речевой деятельности; 3) для повышения эффективности обучения чтению следует учитывать особенности психологического развития обучающихся; 4) эффективным является использование цифровых текстов для формирования навыков чтения, поскольку они формируют нелинейное мышление, позволяющее искать и выделять «смысловые вехи», которые впоследствии объединяются в «общий смысл» текста; 5) цифровые средства несут в себе огромный потенциал для формирования и развития навыков чтения в старших классах средней школы.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Михнёнок В.А

обучающаяся 3-го курса

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Научный руководитель: ст.преп. Чернобай С.Е.

Введение. Использование интерактивных методов обучения иностранному языку естественным образом способствует формированию коммуникативной иноязычной компетенции. Формирование данной компетенции у учащихся средней школы требует от педагога организации условий для общения учащихся на иностранном языке в пределах изученных тем. В связи с этим, вопросы отбора методов интерактивного обучения для учащихся средней школы не теряют своей актуальности.

Цель исследования: изучить существующие интерактивные методы, направленные на формирование англоязычной коммуникативной компетенции.

Задачи исследования:

1. дать определение коммуникативной компетенции;
2. описать основные методы интерактивного обучения, применяемые в средней школе.

Методы исследования: теоретический анализ психологической, педагогической, методической литературы в аспекте изучаемой проблемы; дедуктивный метод.

Результаты исследований. Основной целью обучения иностранным языкам является подготовка личности к продуктивному участию в диалоге культур, ее социокультурное развитие, формирование коммуникативной компетенции учащегося, которая нужна практически во всех сферах жизнедеятельности. Коммуникативная компетенция – это способность человека строить эффективную речевую деятельность и поведение, которые представляют собой приобретённое в процессе социального взаимодействия особое качество реальной личности. Чтобы сформировать навыки иноязычной устной речи используются интерактивные методы обучения, поскольку они повышают эффективность учебного процесса, создавая реальные ситуации из жизни и побуждая учащихся адекватно реагировать на них посредством иностранного языка.

Среди интерактивных методов обучения для данной цели считается популярным так называемый «кейсовый метод». Метод case-study или «кейсовый метод» – имитационный активный метод, который основывается на анализе реальных ситуаций и решении конкретных задач. А. С. Хакимова в работе «Интерактивные методы обучения иностранным языкам» отмечает, что «суть данного метода заключается в том, что преподаватель отбирает

и организует учебные речевые ситуации – кейсы, стимулирующие возникновение и развитие коммуникативно - познавательной потребности студентов к высказыванию мысли на иностранном языке с какой-то определённой целью». Благодаря данному методу ученики «овладеют способностью самостоятельно выражать свои мысли, используя отрабатываемую конструкцию, без использования каких - либо вспомогательных языковых, речевых или наглядных средств». «Кейсовый метод» способствует развитию умений учеников самостоятельно принимать оригинальные нестандартные решения, что подразумевает высказывание своих собственных идей и, соответственно, активно задействует навыки коммуникации. Учащиеся в ходе обсуждения различных проблем и поиска путей их решения улучшают навыки устной речи и формируют положительную мотивацию к освоению материала и получению новой информации в дальнейшем.

Следующим интерактивным подходом, который применяется учителями для развития навыков устной речи, является интервью. Интервью представляет проводимую по определенному плану беседу, которая предполагает прямой контакт интервьюера и опрашиваемого. И. Г. Баканова, Е. А. Патрикеева и Н. А. Пыркина в своей работе «Интервью как коммуникативный метод обучения иностранному языку в средней школе» рассматривают интервью «в широком смысле слова как коммуникативный метод обучения иностранным языкам, в узком смысле слова отдельно взятое интервью является коммуникативным упражнением в форме ролевой игры, направленным на развитие навыков коммуникации». Также они утверждают, что «интерес к человеку и потребность в открытом общении ни в одном из жанров коммуникации не могут реализоваться с той степенью полноты и доступности, которую дает непосредственное общение в интервью». Чтобы сформировать у обучаемых навыки иноязычной устной речи на уроках иностранного языка, целесообразно применение полустандартизированного интервью, позволяющего снизить количество ошибок как в подготовленной речи корреспондента, так и в подготовленной речи респондентов. Исходя из того факта существования множества классификаций интервью-диалогов, необходимо отметить, что это даёт учителям возможность выбора и использования конкретного вида интервью-диалога с учетом специфики учебных целей и задач, а также особенностей организации, проведения и ситуации применения интервью.

Драматизация известна как эффективный метод развития коммуникативной культуры учащихся. Драматизация – путь, изменяющий характер познавательной деятельности (от репродуктивной к креативной), развивающий самостоятельность обучающихся, формирующий рефлексивные умения и навыки учащихся. Л. Г. Ярмолинец, Н. В. Щеглова и Н. Т. Агафонова в своей работе «Способы реализации интерактивных форм обучения в практике преподавания иностранного языка» утверждают, что «увлекательный мир спектаклей, песен, игр, импровизаций может оказать преподавателю неоценимую помощь в формировании и развитии языковой компетенции, решении задач эстетического воспитания, в развитии творческих способностей студентов». При изучении иностранного языка драматизация превращает предмет в приятное занятие и освобождает учащихся от чувства страха перед участием в коммуникации. Студенты учатся работать в команде и выражать своё мнение, терпимо относятся друг к другу, формируется чувство взаимопомощи и ответственности за свои знания. Драматизация как эффективный метод межкультурной компетенции при обучении иностранному языку позволяет в атмосфере доброжелательности, использовать, парные, коллективные и индивидуальные формы работы, раскрывать потенциал каждого учащегося, в непринужденной, игровой форме доносить до обучающихся сложные лингвострановедческие знания.

Выводы. Проанализировав теоретический материал по данной теме, можно сказать, что наиболее популярными и интересными интерактивными методами обучения для формирования навыков иноязычной устной речи являются «кейсовый метод», интервью и драматизация. Они предусматривают активное участие каждого ученика в процессе обучения. Данные интерактивные формы обучения иностранным языкам способствуют: формированию интереса к изучению иностранного языка и общего интереса к учебе;

приобретению коммуникативного опыта; развитию творческого мышления и навыков работы с информацией; развитию навыков работы в группе (умение вести дискуссию, отстаивать свою точку зрения, задавать вопросы и т. д.).

ХАРАКТЕРИСТИКА ОТКРЫТЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ 6 – 8-ЫХ КЛАССОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Леконцева В.А.

обучающаяся 3-го курса Института

Иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Научный руководитель: ст.преп. Чернобай С.Е.

Введение. Обучение иностранным языкам – это организованный, планомерный и систематический процесс взаимосвязи учителя и учащегося по передаче и усвоению знаний, навыков, умений. Сегодня в центре внимания – ученик, его личность и неповторимый внутренний мир. Поэтому сегодня основной целью учителя является выбор методов и форм организации учебной деятельности учащихся, так чтобы они оптимально соответствовали поставленной цели развития личности учеников. В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в школах. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения и новые материалы.

Целью данной работы является анализ открытых образовательных ресурсов для планирования урока английского языка в шестых – восьмых классах средней школы.

В задачи данной работы входит:

- 1) охарактеризовать сущность понятия "открытый образовательный ресурс";
- 2) разработать классификацию открытых образовательных ресурсов для планирования урока английского языка в пятых классах средней школы;
- 3) сформировать пакет открытых образовательных ресурсов, использование которых актуально в преподавании английского языка шестым – восьмым классам средней школы.

Методы исследования: теоретический анализ психологической, педагогической, методической литературы в аспекте изучаемой проблемы.

Результаты исследований. Все больше информационных ресурсов размещаются в Интернете для бесплатного использования как «открытые образовательные ресурсы». Понятие «открытые образовательные ресурсы» впервые обсуждалось в 2002 году на форуме, организованном ЮНЕСКО. В результате международного обсуждения было выработано определение «открытые образовательные ресурсы» как цифровые материалы, размещенные в свободном доступе для всех заинтересованных лиц с целью использования в преподавании, изучении, научных исследованиях и самообучении. В соответствии с этим определением к открытым образовательным ресурсам могут быть отнесены научные журналы, программное обеспечение и материалы, создаваемые в музеях, государственных и межправительственных организациях.

На основании анализа открытых образовательных ресурсов, ориентированных на планирование уроков английского языка, нами была разработана классификация, которая включает:

1. Бесплатные интернет ресурсы, которые предоставляют уроки и материалы по изучению английского языка.
2. Сайты образовательных проектов, которые представляют адаптированную по уровням обучения английского языка информацию об англоязычных странах. Данный ресурс дает учителю возможность обучать детей грамматике, при этом используя интересную для них информацию.
3. Образовательные видеопорталы, представляющие учебные материалы.
4. Образовательные аудиопорталы, предоставляющие материалы, которые могут быть использованы для аудирования или понимания информации на слух.

5. Социальные педагогические сети (интернет-сообщества). Ресурсы, которые предоставляют учителям доступ к широкому хранилищу информации по методикам преподавания. Данные ресурсы помогают учителям решать вопросы планирования уроков, обращаясь к опыту других преподавателей.

6. Приложения для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Существующие модули могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно изменять или создавать в оперативном режиме.

Возникающая перед учителем задача учёта возможностей учащихся требует поиска соответствующих возрасту учеников материалов. Поэтому в процессе исследования был проанализирован ряд открытых образовательных ресурсов, позволяющих учителям подобрать не только качественную, но и интересную для юных учащихся информацию. Во-первых, было отдельно отмечено использование такого приложения, как "LearningApps", которое было создано для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Существующие модули могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно изменять или создавать в оперативном режиме. Целью является также собрание интерактивных блоков и возможность сделать их общедоступным. Во-вторых, крайне эффективно использование специализированных сайтов для учителей. Они предлагают широкий выбор наглядных материалов: тематические карточки по разделам школьной программы, плакаты, готовые мультимедийные презентации, советы по проведению уроков от более опытных преподавателей, ролевые игры, лексические и грамматические упражнения и многое другое. Так, платформа, направленная на обучение английскому языку, "Youragoga" предоставляет помощь учителям со всех концов мира в поиске материалов для своих уроков. Таким образом, планирование урока становится более быстрым процессом, поскольку учитель может брать в качестве примера опыт, накопленный другими учителями, может легко найти нужную информацию или решить вопрос планирования. В-третьих, было определено использование интернет источников видео- или аудиоинформации, таких как образовательный видеопортал "InternetUrok". Он предоставляет определенный объем информации по каждой теме. Уроки состоят из видео, конспектов, тестов и тренажеров. Учитель может планировать свой урок с использованием видео или аудио материала, раскрывающего тему предстоящего урока, показывать видео ученикам или выбрать подходящую информацию из представленных материалов. Однако перед использованием видео учителю необходимо провести критический анализ материала и выбрать проверенные официальные источники. Ученики положительно оценивают видео как возможность просмотреть интересную информацию и отдохнуть от урока.

Вывод. На данном этапе доступным вспомогательным инструментом планирования урока английского языка являются открытые образовательные ресурсы. Обращение к опыту других педагогов, к доступной обучающей информации, позволит обеспечить учащимся освоение учебного материала по дисциплине. Открытые образовательные ресурсы способны сделать существующую систему образования более результативной, позволяя ей принять более удобный образ и сформировать новую систему образования, развивающую существующую институциональную систему.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 7 – 8 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Кривая Ю.А.

обучающаяся 3-го курса

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Научный руководитель: ст.преп. Чернобай С.Е.

Введение. Формирование навыков критического мышления и анализа любой получаемой информации у школьника является актуальной задачей современного образования. Так как в современном медиaprостранстве большинство информации

предоставляется на английском языке, то формировать навыки критического мышления у школьника необходимо не только на родном языке, но и на иностранном.

Цель исследования: раскрыть особенности формирования навыков критического мышления на уроке английского языка в 7-8 классах средней школы.

Задачи исследования:

1. дать определение понятию «критическое мышление»;
2. выявить способы формирования навыков критического мышления на уроках английского языка.

Методы исследования: теоретический анализ психологической, педагогической, методической литературы в аспекте изучаемой проблемы.

Результаты исследований. Критическое мышление — способность анализировать любую полученную информацию с логической позиции, а также умение человека выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам. Задача учителя в формировании навыков критического мышления у школьника — не только развить навыки критического мышления, но и научить учащихся применять полученные знания.

Д. Халперн выделила качества, которые необходимо развить у ребенка для формирования у него навыков критического мышления:

1. Умение планировать. Упорядочивание хаотично-возникающих мыслей является одним из главных условий для получения необходимых знаний и реализации любой цели.
2. Гибкость. Способность ученика принимать другие, отличные от его собственных, взглядов и суждений подталкивает его к новым разнообразным открытиям и идеям.
3. Настойчивость. Для достижения лучших результатов в обучении необходимо быть настойчивым и не отступать от своих целей.
4. Готовность учиться на собственных ошибках. Критически мыслящий человек сделает выводы из своих собственных ошибок место того, чтобы оправдывать их, что позволяет ему продолжать идти к своей цели и учиться новому.
5. Осознанность. Это очень важное качество, предполагающее умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений.
6. Поиск компромиссных решений. Умение принимать не только свою точку зрения, но и взгляды других людей на ситуацию является важным аспектом коммуникации.

Урок иностранного языка имеет особое положение в системе школьного курса, так как изучаемый язык является не только целью обучения, но и средством получения знаний. Язык — это средство коммуникации, то есть основной задачей учителя является обучение навыкам эффективного взаимодействия на иностранном языке. Однако об успешности общения можно говорить лишь тогда, когда участники коммуникативного процесса поняли друг друга и пришли к определенному договору, что и является результатом речевого взаимодействия.

Уроки иностранного языка способствуют развитию критического мышления благодаря разнообразному материалу и интерактивным подходам. В настоящее время широко распространены следующие приемы критического мышления: «Мозговой штурм», стратегия «Fishbone», «Insert», «Круги по воде», таблица тонких и толстых вопросов, заполнение различных кластеров, «Синквейн», составление диаграмм, написание творческих эссе и так далее.

При выполнении какого-либо задания учащиеся должны понять главную мысль, проследить логику изложения материала, выделить проблему, сопоставить полученную информацию уже с той, которую знают, и определить, какие дополнительные сведения им необходимы, чтобы сделать вывод и сформулировать свою точку зрения по конкретному вопросу или проблеме. Ученики должны уметь проанализировать собранные данные, оценить их значимость, выбрать необходимое, структурировать информацию, затем синтезировать, чтобы использовать при решении проблемы, аргументировать свою точку зрения. Все это — этапы критического мышления.

Подростковый период является сложным для каждого ребёнка. В этом возрасте он не терпит ограничений своей самостоятельности, нередко проявляет резко отрицательное отношение к требованиям взрослых. В возрасте 13-14 лет у ребёнка меняются ценности и отношение к себе и другим людям. У детей часто появляется беспричинная тревожность, колеблется самооценка. Именно из-за этих психологических особенностей ребёнка в этом возрасте необходимо формировать у него способность критически мыслить и анализировать любую информацию, которую они получают.

Вывод. В подростковый период дети часто подвергаются влиянию со стороны общества и медиапространства, поэтому одной из главных задач педагога является формирование у ребёнка способности критически мыслить и анализировать полученную информацию. Особенно это важно на уроках английского языка, так как этот язык является преобладающим в медиапространстве. Учитель обязан не только помочь ребёнку сформировать необходимые навыки, но и научить его применять их в жизни.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 10-11 КЛАССАХ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ С УГЛУБЛЁННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Петрова Ю. А.

обучающаяся 3-го курса

Института иностранной филологии (СП) КФУ им. В. И. Вернадского

Научный руководитель: ст.преп. Чернобай С.Е.

Введение. Важным аспектом использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе выступает применение возможностей глобальной сети Интернет. Одной из форм виртуального сетевого пространства являются виртуальные социальные сети, которые представляют собой интерактивный многопользовательский сайт, контент которого нацелен на формирование особого коммуникативного пространства с определенной целью для его посетителей. В последнее время все чаще поднимается вопрос о важности и целесообразности использования социальных сетей и Интернет-ресурсов в сфере обучения иностранным языкам. Современные методики обучения иностранному языку имеют тесную связь с непрерывным техническим прогрессом, в том числе и технологическим обновлением процесса обучения. Современные достижения в области высоких технологий и использовании социальных сетей дают возможность методистам, преподавателям и обучающимся использовать безграничные возможности для совершенствования учебного процесса в изучении иностранного языка.

Цель исследования: выявить способы использования англоязычных социальных сетей в преподавании английского языка в старших классах в общеобразовательной школе с углубленным изучением иностранных языков.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

- уточнить сущность понятия «социальные сети» и рассмотреть их основные характеристики;
- исследовать сегмент интернета, связанный с обучением иностранному языку;
- проанализировать данные опроса учащихся МБОУ «Гимназия №9» г. Симферополя об использовании англоязычных социальных сетей в процессе обучения;
- определить роль использования англоязычных социальных сетей в учебном процессе.

Методика исследования. В работе использовались методы анализа и обобщения, метод наблюдения и метод систематизации в изучении литературы.

Результаты исследования. В самом широком смысле под социальной сетью имеют ввиду онлайн сервис, предназначенный для построения интернет-сообществ из пользователей, объединенных каким-либо общим признаком. Исследование сегмента интернета, связанного с обучением иностранному языку и его изучением, позволило охарактеризовать наиболее популярные среди пользователей социальные сети. К данному виду ресурсов относят «Busuu», «Lang-8», «English, Baby!», «Easy language exchange»,

«HelloTalk». Отобранные социальные сети ориентированы на использование как в целях обучения языку (учителями), так и для самостоятельного изучения (школьниками). Все из рассматриваемых социальных сетей имеют функции обучения (для учителей и преподавателей) и функции изучения (для учеников и студентов). Ряд ресурсов («Busuu», «English, Baby!», «HelloTalk») предлагают аудио- и видеоматериалы, тогда как другие («Lang-8», «Easy language exchange») ограничиваются текстовым форматом. Система самостоятельного тестирования присутствует лишь в онлайн-платформе «Busuu». Лидирует по популярности среди пользователей социальная сеть «Busuu» (более 45 млн человек), далее следуют «HelloTalk» (более 10 млн человек), «English, Baby!» (более 1 млн человек), «Lang-8» (более 750 тыс человек) и «Easy language exchange» (более 75 тыс человек). Многие пользователи предпочитают социальную сеть «Busuu», так как только ей присущи все рассматриваемые аспекты.

На современном этапе социальные сети не используются в системе традиционного образования, однако обучающиеся часто обращаются к ним по собственному желанию, что подтвердили результаты опроса учащихся МБОУ «Гимназия №9». Из тридцати опрошенных учащихся 10 класса 57% знают о существовании социальных сетей, направленных на изучение/обучение английскому языку, но лишь 23% учащихся используют их.

Преподаватели также обращаются к социальным сетям как инструментам поиска новых материалов для преподавания; в поиске систем тестирования, обеспечивающих контроль знаний учащихся; для планирования повышения собственного уровня квалификации. Таким образом, социальные сети востребованы как среди учеников, так и среди учителей. Данный охват социальными сетями обучающихся и педагогов позволит сделать процесс обучения иностранному языку не только интерактивным и групповым, но и лично ориентированным. В таких случаях педагог может проводить мониторинг успеваемости каждого ученика, что позволяет оценивать как процесс, так и результаты выполнения учебных заданий, наблюдать динамику успеваемости каждого члена виртуальной учебной группы и отслеживать его активность. Использование социальных сетей всеми участниками образовательного процесса позволило бы адаптировать традиционные методы обучения к новым возможностям. Посредством этого обеспечивалось бы сочетание индивидуальных и групповых форм работы, что сказалось бы на развитии навыков чтения, аудирования, говорения и письма.

Вывод. На современном этапе социальные сети, ориентированные на обучение и изучение английского языка, представляют собой популярный инструмент для организации учебного процесса в аудитории и вне ее и имеют большой неисследованный потенциал.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

	А
Александрова О.Н., 20	
Асанова Э.Н., 20	
	Б
Балацкая Ю.Ю., 4	
Борзова И.А., 12	
	В
Васильева О.А., 12	
Вечканова Э.Ю., 18	
	Г
Гиренко И.В., 10	
Гулакова И.А., 8	
	Д
Демченко В.О., 21	

Зотова С.А., 15	З
Ильина В.Ю., 17	И
Карпенко А.В., 3 Койстрикова Т.Г., 23 Кривая Ю.А., 28	К
Леконцева В.А., 27	Л
Мележик К.А. 13 Михнёнок В.А., 25	М
Петрова Ю.А., 30	П
Стрембицкая Н.С., 6	С
Томичева И.В., 10	Т
Харченко М.А., 14	Х