



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

К 95-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ К.И. САЛОМАТОВА

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»



НИЖНИЙ НОВГОРОД
2020

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова» (НГЛУ)



ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»

*Сборник научных трудов
Текстовое электронное издание*

© НГЛУ, 2020

Нижний Новгород

2020

УДК 378.147:811(08)
ББК 95.4
П441

Печатается по решению Экспертного совета НГЛУ

Редакционная коллегия: А.С. Шимичев (отв. редактор), Е.П. Глумова, Е.М. Татаурова

Рецензенты: д-р пед. наук, проф. Е.Р. Поршнева
д-р. пед. наук, проф. К.Э. Безукладников

П441 Подготовка учителя иностранного языка в контексте национального проекта «Образование» [Электронный ресурс]: сборник научных трудов / Отв. ред. А.С. Шимичев; М-во науки и высшего образования Рос. Федерации; Нижегородский гос. лингвистический ун-т. — Электронные текстовые данные (4,5 Мбайт). — Нижний Новгород: НГЛУ, 2020. — 1 электрон, опт. диск (CD-ROM). — Систем. требования: процессор x86 с тактовой частотой 500 МГц и выше; 512 Мб ОЗУ; Windows XP/7/8 и выше; видеокарта SVGA 1280x1024 High Color (32 bit); привод CD-ROM. — Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-85839-344-3

Научные труды сборника посвящены актуальным проблемам профессиональной подготовки учителя иностранных языков в условиях модернизации высшего образования в соответствии с национальным проектом «Образование». Представленные материалы освещают современные подходы к организации профессионального языкового образования в области преподавательской деятельности, отражая новейшие результаты научных исследований и передовой опыт работы преподавателей иностранных языков из разных образовательных учреждений.

Сборник предназначен для преподавателей, аспирантов и студентов педагогических направлений подготовки.

УДК 378.147:811(08)
ББК 95.4

Текстовое электронное издание

Минимальные системные требования:

Компьютер: процессор x86 с тактовой частотой 500 МГц и выше; ОЗУ 512 Мб;
8 Мб на жестком диске; видеокарта SVGA 1280x1024 High Color (32 bit); привод CD-ROM
Операционная система: Windows XP/7/8 и выше
Программное обеспечение: Adobe Acrobat Reader версии 6 и старше

ISBN 978-5-85839-344-3

© НГЛУ, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
<i>Ариян М.А.</i> Ориентация на личность: опыт сотрудничества горьковской и ленинградской научных школ	7
<i>Блинова И.А., Кулькова М.А.</i> Культура памяти как условие формирования социокультурной компетенции	13
<i>Бурова И.В., Родионова А.О.</i> Формы информационного взаимодействия в обучении иностранным языкам в школе	20
<i>Глумова Е.П., Татаурова Е.М.</i> Личный бренд современного учителя иностранного языка	25
<i>Градская Т.В.</i> Лингвосоциокультурный аспект обучения английскому языку (в рамках нацпроекта «Образование»)	31
<i>Дмитриева Е.Н., Малышева А.И.</i> Педагогическое общение как условие формирования коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка	37
<i>Елхимова Е.М., Шимичев А.С.</i> Организация иноязычной проектной и научно-исследовательской деятельности в контексте нацпроекта «Образование»	42
<i>Ермакова Ю. И.</i> Языковая и профессиональная подготовка переводчика на основе регионально-ориентированного подхода	48
<i>Заливалова Ю.А., Оганесян А.А.</i> Система домашнего задания как повышение эффективности образования в курсе культуроведения в 6-х классах	54
<i>Кирилловых А.А.</i> Анализ учебных пособий по немецкому языку на соответствие предъявляемым к ним требованиям	58
<i>Клишина Е.К., Поспелова Ю.Ю.</i> Использование учебных видеоклипов в обучении грамматической стороне речи на уроках английского языка	67
<i>Оберемко О.Г., Казакова В.К.</i> Создание цифровой среды посредством использования видеодискуссий в рамках современного урока иностранного языка	73
<i>Павлова Л.В.</i> Профессионально-педагогическая подготовка студентов – будущих учителей иностранного языка в рамках реализации новых ФГОС	79
<i>Панченко Ю.Ю.</i> Ролевая игра в социальной сети <i>Instagram</i> как средство развития умений монологической и диалогической речи на иностранном языке	87
<i>Пыхина Н.В.</i> Подготовка учителя иностранного языка к эффективному использованию игровых технологий	93

Рафикова Р.Р., Гафиятова Э.В. Способы организации самостоятельной работы студентов языковых вузов по формированию лингвострановедческой компетенции (на материале аутентичных текстов)	98
Сорокоумова Г.В. Волонтерская деятельность как эффективный способ формирования будущей профессиональной личности педагога-лингвиста	105
Суйская В.С. Проблемы профессионально-ориентированной межкультурной коммуникации	110
Харитонова М.А. Развитие речевого поведения педагога для обеспечения коммуникативного комфорта на занятиях по иностранному языку	117
Царёва Е.В. Использование виртуальной онлайн доски <i>Linoit</i> в обучении английскому языку старших школьников	123
Ярославцева У.А., Гусева Л.В. Аутентичный текст как средство развития социокультурной компетенции при обучении иностранному языку	128
НАШИ АВТОРЫ	133

ПРЕДИСЛОВИЕ

Представленный сборник научных трудов приурочен к 95-летию со дня рождения Константина Ивановича Саломатова, талантливого ученого, профессора кафедры методики преподавания иностранных языков Горьковского государственного педагогического института иностранных языков. Научно-методическое наследие Константина Ивановича внесло огромный вклад в решение многих проблем языкового образования и заложило основы профессиональной педагогической и методической подготовки будущих учителей иностранного языка.

В сборнике представлены научные труды, посвященные различным аспектам иноязычного образования в школе и вузе в контексте национального проекта «Образование».

Представленные материалы освещают современные подходы к организации профессионального языкового образования в области преподавательской деятельности на основе имеющихся достижений в классической методике преподавания иностранных языков.

В условиях новых государственных образовательных стандартов высшего образования проблема совершенствования качества подготовки профессиональных кадров рассматривается как одна из приоритетных. В педагогической и методической науке модернизация образования понимается как система механизмов развития и совершенствования всех составляющих учебного процесса на основе осмысления новых требований к выпускникам образовательных учреждений. Таким образом, современное профессиональное образование требует разработки новых подходов и методов к отбору содержания и технологии профессионального обучения. Подготовка современного учителя иностранного языка должна иметь целостный характер и осуществляться в соответствии со всеми актуальными тенденциями, свойственными высшему иноязычному образованию, а именно: рациональное сочетание фундаментальных и прикладных аспектов содержания образования; единство процессов обучения, воспитания и развития; повышение значимости социальных и профессиональных практик; стандартизация содержания и результатов образования; повышение роли самообразования и самовоспитания; полипарадигмальность в определении подходов в обучении; возрастание значимости субъектной позиции студента в достижении требуемого качества образования. Неслучайно авторы представленных научно-практических материалов обращаются к широкому кругу вопросов, связанных с профессиональной подготовкой учителя иностранных языков.

Анализ статей показывает, насколько широк спектр проблем, влияющих на достижение качества профессиональной иноязычной подготовки. Исследовательская деятельность в этом направлении активно продолжается.

Редакционная коллегия благодарит всех авторов, подготовивших материалы для сборника, за глубокий интерес, проявленный к заявленной проблеме, и приглашает всех к дальнейшему сотрудничеству.

Свои отзывы и пожелания можно направлять по адресу: 603155, г. Н. Новгород, ул. Минина, д. 31А, ФГБОУ ВО «НГЛУ», кафедра методики преподавания иностранных языков педагогики и психологии, редакционная коллегия, или по электронной почте metod@lunn.ru.

Редакционная коллегия

ОРИЕНТАЦИЯ НА ЛИЧНОСТЬ: ОПЫТ СОТРУДНИЧЕСТВА ГОРЬКОВСКОЙ И ЛЕНИНГРАДСКОЙ НАУЧНЫХ ШКОЛ

Аннотация. В статье описаны основные вехи и направления сотрудничества горьковской и ленинградской научных школ, отмечена роль и научный вклад К.И. Саломатова и С.Ф. Шатилова в изучение базовых вопросов языкового образования, а также проанализированы пути развития их идей в современной методической науке и практике преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, профессиональная подготовка учителя, профессионально педагогическая компетентность.

ORIENTATION ON PERSONALITY: GORKY AND LENINGRAD SCIENTIFIC SCHOOLS COOPERATION EXPERIENCE

Ariyan M.A.

Abstract. The article is aimed to describe the main milestones and areas of cooperation between the Gorky and Leningrad scientific schools. The role and scientific contribution of K.I. Salomatov and S.F. Shatilov to the study of basic issues of language education is highlighted. The development of their ideas in modern methodological science and practice of foreign languages practice is analyzed.

Keywords: foreign language teaching, professional teacher training, professional pedagogical competence.

Кафедры методики Горьковского государственного педагогического института иностранных языков им. Н.А. Добролюбова и Ленинградского государственного педагогического института им. А.И. Герцена имеют богатую историю плодотворного сотрудничества. Под сотрудничеством, как известно, принято понимать деятельность нескольких сторон, благодаря которой все участники получают определённую выгоду. Думается, что от сотрудничества двух полноценных научных школ «определённую выгоду» получила методическая наука, поскольку ученые обоих вузов, носивших имена двух выдающихся писателей и публицистов, внесших значительный вклад в развитие педагогической мысли, сохраняя традиции, развивали гуманистическое направление в педагогике. Именно поэтому в фокусе внимания исследователей обоих вузов всегда была личность.

Научные интересы преподавателей обеих кафедр методики разнообразны. Об этом свидетельствуют совместные сборники научных трудов, издававшиеся в Ленинграде и Горьком. Научные исследования профессора С.Ф. Шатилова были связаны с разработкой теоретических основ формирования языковых и речевых навыков, этапов их становления, новой модели речевой деятельности. Как мы знаем, не все идеи научной школы С.Ф. Шатилова принимались сразу и безоговорочно. Такова судьба любой научной идеи, которая несколько опережает время. Но постепенно в результате многих исследований они признавались продуктивными даже оппонентами профессора.

С.Ф. Шатилов совместно с К.И. Саломатовым, заведующим кафедрой методики преподавания иностранных языков Горьковского государственного педагогического института иностранных языков, опираясь на труды ряда исследователей, прежде всего Н.В. Кузьминой, В.А. Слостенина, сформулировали идею профессионально направленного обучения иностранным языкам. Более 30 лет назад эти ученые фактически уже вели речь о профессиональных компетенциях учителя иностранного языка, которые должны быть сформированы у обучающихся педагогических вузов. Это было весьма значимым научным предвидением.

В 1974 году был разработан проект квалификационной характеристики учителя иностранного языка, описана профессиограмма учителя советской школы как основа организации учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте [1]. В этом труде С.Ф. Шатилов и К.И. Саломатов сфокусировали внимание на личности учителя, подчеркнув его главенствующую роль в образовательном процессе. Опираясь на структуру педагогической деятельности и учитывая специфику учебной дисциплины «иностраный язык», ученые создали своего рода паспорт специальности. В профессиональной деятельности учителя иностранного языка были выделены взаимно дополняющие друг друга функции: конструктивно-планирующая, организаторская, коммуникативно-обучающая, воспитывающая, исследовательская, или гностическая. Каждая из названных функций конкретизирована с точки зрения её реализации в образовательном процессе. За исключением некоторых моментов, связанных с идеологическими установками того времени и тенденцией современной методики преподавания иностранного языка к предоставлению учащимся большей самостоятельности с учетом возможностей современных педагогических и информационных технологий, все описанные функции и способы их осуществления звучат современно и актуально. И это также можно рассматривать как научное предвидение ученых.

Анализ документа показывает, что, фиксируя весь спектр общественно-политических, социальных, психолого-педагогических, собственно методических знаний и умений учителя иностранного языка,

всю совокупность реализуемых им функций, профессиограмма фактически описывает его как субъекта образовательного процесса, занимающего центральное место в системе образования.

В значительной степени учёные развивали сформулированный Н.В. Кузьминой акмеологический подход к исследованию факторов достижения вершин продуктивности и профессионализма. По утверждению исследователя, необходимо научиться стратегиям и технологиям самодвижения к вершинам в любом виде созидательной деятельности, в том числе в педагогике. Н.В. Кузьмина предлагала рассматривать учителя образовательной школы как «ваятеля», продуктом созидательной деятельности которого является ученик [1]. Тем самым она уточнила расстановку субъектов образовательного процесса, подчеркнув особую роль учителя. Это не винтик в бюрократической машине системы образования, который едва справляется с обрушивающимся на него валом отчётности и с трудом приспосабливается к зачастую противоречивым и практически невыполнимым требованиям. Это образованная, творческая, самодостаточная и ответственная личность, которая способна воодушевлять школьников и реализовывать «тройственную структуру»: эффективное обучение, воспитание уверенной в себе и способной принимать решения личности, всестороннее развитие [3].

В настоящее время оформляется понимание того, что миссия учителя, результаты труда которого проявляются в течение последующих 10–20 лет, – одна из важнейших. В условиях высокой востребованности образованных людей в современном обществе именно он, учитель, рассматривается как ключевая фигура, призванная способствовать развитию страны, обеспечивать её благополучие.

Однако очевидно, что от учителя нельзя требовать того, чему его не учат в педагогическом вузе. Поэтому всякое реформирование образовательной системы должно начинаться с решения вопросов подготовки педагога и последовательного повышения квалификации в послевузовский период его профессиональной деятельности. Понимая это, ученые двух кафедр методики ставили и реализовывали в научных исследованиях вопросы профессиональной подготовки учителя иностранного языка. В ленинградских, позже петербургских, а также горьковских методических сборниках научных трудов рассматривались проблемы профессионально направленного обучения иностранным языкам в педагогических институтах, подробно анализировалась проблема межпредметных связей в системе профессионально направленного обучения иностранному языку как педагогической специальности. Исследования в названной области были обобщены в монографии К.И. Саломатова, где, в частности, были проанализированы и описаны вопросы профессионально-педагогической направленности личности студента как важного фактора успешного овладения педагогической

профессией [2]. Автор утверждал, что стержневой чертой личности учителя является его профессионально педагогическая направленность, к признакам которой он предлагал относить:

- взаимосвязь профессионально-педагогической, общественно-политической и познавательной направленности;
- любовь к детям, желание заниматься с ними и добиваться воспитания в них лучших человеческих качеств;
- устойчивый личностный интерес к профессии;
- осознанность и психологическую готовность к педагогической деятельности.

Исходя из названных признаков и тезиса, что учитель призван готовить ребёнка к жизни в конкурентной среде современного сложного и противоречивого мира, особое значение следует придавать его способности формировать у школьников навыки, умения, компетенции, которые требуются в современном обществе и являются основой профессий, востребованных на рынке труда:

- Умение видеть и решать сложные проблемы, на основе анализа имеющихся данных принимать адекватные решения.
- Умение критически и логически мыслить, проявлять когнитивную гибкость.
- Умение управлять людьми, развивать их способности, мотивировать к деятельности.
- Умение проявлять креативность, уместно и эффективно применять современные технологии.
- Умение «считывать» человеческие эмоции, проявлять эмоциональный интеллект.

Все эти и многие другие важные умения приобретаются школьниками в образовательном процессе и могут быть обеспечены только при условии качественной профессиональной подготовки учителей.

Профессионализм учителя также во многом определяется степенью его социального развития и умением создавать условия для развития школьников. Этому следует уделять особое внимание в педагогических вузах, в частности, формированию у будущего учителя социальной ответственности, стремлению к познанию и самосовершенствованию. Показателями этих качеств являются:

- Способность оценивать ситуации окружающей жизни с позиции общечеловеческих нравственных норм.
- Понимание ценности каждого человека, каждого народа, неприкосновенности человеческой жизни.
- Терпимость к чужим мнениям, облику, действиям в нравственно оправданных и социально приемлемых границах.
- Способность предвидеть результаты своих поступков и нести за них ответственность.

- Осознание принадлежности к конкретной социально-культурной общности людей, принятие её ценностей.
- Широта познавательных интересов.
- Положительная социально-нравственная самооценка.
- Стремление к самообразованию и самосовершенствованию.
- Педагогический оптимизм.

Перечисленные выше и другие социально-ценные свойства и качества приобретаются в процессе обсуждения проблем, осознаваемых как лично значимые, а также вместе с новыми знаниями, опытом рефлексии по поводу прочитанного, услышанного, по поводу собственных действий и поступков. Ценностные ориентиры и нравственные принципы имеют свойство «переходить» от учителя к ученику при непосредственном общении, а не дистанционно, не через Интернет. В соответствии с изменившейся педагогической реальностью сформулированное в Профессиональном стандарте педагога требование к учителю владеть современными информационно-коммуникационными технологиями представляется вполне оправданным. В нашу жизнь прочно вошли цифровые технологии, виртуальные музеи и библиотеки, онлайн-курсы и т. п. Однако, отдавая должное информационной сфере, отметим, что цифровую среду и Интернет следует рассматривать как средство, а не конечную цель.

В отечественных и зарубежных публикациях фиксируется необходимость непрерывного профессионального развития учителя. В документе Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», опубликованном в 2010 году на сайте Министерства образования и науки РФ, указывалось, что современный педагог призван выполнять следующие функции: воспитатель, исследователь, руководитель проектов, консультант, а также чуткий, внимательный, открытый всему новому и восприимчивый к интересам школьника человек. Говорилось также о смене позиции учителя с ведущей на сопровождающую – с последним, впрочем, трудно согласиться.

В последнее десятилетие изменилось понимание профессионализма современного учителя, в зону компетенции которого включают умение планировать образовательные результаты (на урок, на неделю, на год), выполнять педагогические исследования, эффективно действовать в рамках своего профессионального сообщества, владеть приёмами инновационной деятельности, развивать образовательные среды, сотрудничать с органами управления образованием, родительским сообществом и др. Из сказанного отчетливо видно, что изменилась, существенно расширившись, и сфера ответственности учителя. Он уже не столько стоит у доски и проверяет тетради школьников, сколько конструирует занятия, управляет образовательным процессом, геймифицирует его, разрабатывает образовательные маршруты

школьников и делает ещё много всего важного и нужного, и хорошо, если при этом остаётся время посмотреть в глаза ученику, положить руку на плечо, поразмышлять о том, что еще можно сделать, чтобы школа стала для ребёнка «местом силы», запомнилась ему на всю жизнь тем, что там его любили, в него верили и помогли стать самостоятельным, творческим, уверенным в себе человеком.

Для того чтобы учитель справился с этой ответственной задачей, необходимо соблюсти два условия: 1) система педагогического образования должна готовить будущего учителя к выполнению этой роли. Образовательное пространство педагогического вуза должно стать средой, благоприятной для самоопределения и саморазвития будущего учителя, обретения эмоционально-ценностного отношения к знаниям и осознания ответственности перед обществом и каждым отдельным ребёнком; 2) авторитет учителя, его статус в современном российском обществе должен быть очень высок. Должно, наконец, сформироваться осознание того, что в обществе, в котором востребованы всесторонне развитые, образованные, нравственно зрелые и социально ответственные люди, школьный учитель является ключевой фигурой для эффективного функционирования государства, воспроизводства страны как социокультурной целостности, фигурой, определяющей благополучие России.

Список литературы

1. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. 241 с.
2. Саломатов, К.И. Система требований к профессионально направленному владению иностранным языком и пути её реализации во внеаудиторной работе. Куйбышев, 1985. 60 с.
3. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс] [URL: http://минобрнауки.рф](http://минобрнауки.рф) (дата обращения 11.10.2018).
4. Проект квалификационной характеристики учителя иностранного языка (материалы к профиограмме учителя советской школы) / С.Ф. Шатилов, К.И. Саломатов. Москва: Министерство просвещения РСФСР, 1974. 26 с.

КУЛЬТУРА ПАМЯТИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема культуры и места памяти в преподавании немецкого языка как первого и второго иностранного. Проблема гражданского становления подрастающего поколения – одна из актуальных в современном образовании. Гражданско-патриотическое воспитание предполагает формирование гражданской компетентности через нравственное воспитание подростков. Данная статья включает в себя методические рекомендации по внедрению лингвострановедческого компонента, затрагивающего историю Германии XX века.

Ключевые слова: лингвострановедческий компонент, гражданская идентичность, гражданская компетентность.

MEMORY CULTURE AS A CONDITION FOR FORMING SOCIO- CULTURAL COMPETENCE

Blinova I.A., Kulkova M.A

Abstract. The article considers the problem of culture and place of memory in the teaching of German as the first and second foreign language. The problem of civic formation of the younger generation is one of the urgent in modern education. Civil-patriotic education involves formation of civic competence through the moral education of adolescents. This article includes guidelines for the introduction of a linguistic and regional component that affects the history of Germany in the 20th century.

Keywords: linguistic and cultural component, civic identity, civic competence.

Проблема гражданского становления подрастающего поколения – одна из актуальнейших в современном образовании. Гражданско-патриотическое воспитание предполагает формирование гражданской компетентности через нравственное воспитание подростков.

В последние годы понятия «культура памяти» и «места памяти» находят место в дидактике и методике преподавания немецкого языка как первого иностранного и немецкого как второго иностранного. Сама концепция связана с теорией исторической коллективной памяти, основанной на новаторских идеях французского социолога Мориса Хальбвакса 1920-х годов. Основопологающим в концепции является осознание того, что индивидуальные явления, такие как память и

воспоминания, имеют глубоко социальный характер. Таким образом, не только индивидуальная память зависит от коммуникативных контекстов; память также является социальным явлением в том смысле, что семьи, группы людей, даже целые нации создают воспоминания, которые строятся и передаются через коммуникативные мероприятия, такие как повествование, через учреждения, например школы, университеты [5].

В Германии очень сильно выражено гражданское самосознание. Все события, произошедшие в XX веке, воспринимаются как настоящее потрясение, национальное преступление, изменившее последующую историю и судьбы людей. Немецкое гражданское общество является сильным мотором, основным инициатором любых акций и проявлений памяти. Это связано, в первую очередь, с послевоенным развитием в стране демократических структур, их укреплением и успешным функционированием. Кроме того, важную роль играет воспитание и образование, позиция и деятельность государства в этом вопросе.

В странах Восточной Европы долгое время развивались и поддерживались несколько иные традиции коллективной памяти и национального самосознания. Новые импульсы, новое понимание исторической памяти дали перестройка и новое переустройство Европы. Со временем стали появляться интересные и важные инициативы, посвященные судьбам участников Второй мировой войны, жертвам Холокоста, узникам ГУЛАГа. Кроме того, в этих странах, помимо официальных церемоний и мероприятий, огромное значение имеет семейная история, семейная память.

В рамках школьного урока предоставляется возможность затронуть лингвострановедческий аспект изучения языка и познакомиться с культурными особенностями страны изучаемого языка. Но в то же время школьники должны получить необходимый минимум знаний о прошлом Германии и России, поскольку истории этих стран тесно переплетены между собой и имеют отражение в настоящем. Знания об этом аспекте языка позволяют адекватно трактовать явления иноязычной культуры.

Материалы по истории Германии позволяют учащимся интегрировать знания по истории России в обучение иностранным языкам, помогают осмыслить исторические предпосылки взаимоотношений государств, а также способствуют реализации воспитательных задач обучения: развитие патриотических качеств личности, воспитание чувства любви и уважения к своей стране, её защитникам и героям.

Обучение иностранному языку предоставляет широкий спектр возможностей для формирования и развития у школьников патриотизма и гражданственности. Социокультурная компетенция как готовность и способность жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире [4] выступает необходимой базой в формировании патриотизма через призму иноязычной культуры. Иначе говоря, у обучающихся формируются

представления о культуре как сознательно избираемой жизненной философии, требующей от его участников уважения к другим культурам, языковой, этнической и расовой терпимости, готовности к изучению культурного наследия мира, к духовному обогащению достижениями других культур, более глубокому осознанию своей родной культуры через контекст культуры немецкоговорящих стран; воспитания чувства патриотизма, чувства гордости за свою культуру, свою страну; воспитания потребности и способности к сотрудничеству и взаимопомощи. Прежде всего, это осуществляется непосредственно через содержание обучения и путем применения определенных приемов и подходов в обучении, в том числе организации проектов взаимодействия школьников из разных стран (например, телекоммуникационные проекты).

Подростки, участвовавшие в международных встречах, развивают большую межкультурную чувствительность в своей последующей жизни. Об этом свидетельствуют многие исследования. Они поддерживают больше международных дружеских отношений, чаще учатся за границей и лично знакомятся с Европой. Для многих открываются лучшие профессиональные перспективы, иногда и в других странах.

Условия эпохи накладывают отпечаток на биографии людей. История – это всегда история, пережитая людьми. Поэтому культура памяти нуждается не только в музеях, архивах и мемориалах, в нее следует вовлекать и субъективные аспекты.

Обращение к актуальным событиям показывает, что снова и снова общественные события и процессы могут быть направлены против свободы и справедливости. Войны последнего времени, террор правых сил дают тому примеры.

Места памяти являются центральным элементом в развитии исторической памяти и формировании социокультурной компетенции у школьников. В контексте доминирующего на данный момент компетентностного подхода в обучении иностранным языкам одно из главных мест занимает овладение обучающимся социокультурной компетенцией, которая включает в себя формирование страноведческих и лингвострановедческих знаний и умений [3]. Согласно словарю методических терминов, социокультурная компетенция может быть представлена несколькими составляющими:

- 1) социокультурные знания;
- 2) опыт общения (стиль общения, адекватная трактовка явлений иноязычной культуры);
- 3) личностное отношение к фактам иноязычной культуры;
- 4) владение способами применения языка (адекватное употребление национально-маркированной лексики в речи в различных сферах межкультурного общения) [1].

Места памяти в этом случае являются однозначными и недвусмысленными в применении на уроках немецкого языка как первого / второго иностранного – изучение языка через призму исторических знаний может помочь в понимании толкования слов, а также показать сложность и неоднородность культуры страны изучаемого языка.

На этапе подготовки к телекоммуникационному проекту – проведению международных встреч по теме российско-германской истории – учителю стоит обратить внимание на такой проект, как *Zeitklicks*.

Zeitklicks – это портал, созданный при поддержке федерального правительства Германии по культуре и средствам массовой информации и федерального министерства по делам семьи, пожилых людей, женщин и молодежи, дает возможность виртуально путешествовать по истории Германии XX века.

На этом этапе предлагается провести систему уроков (курс), объединенных одной тематикой и охватывающих временной отрезок с 1890 года по 1989 годы. На каждую тему уделяется два урока – урок получения новых знаний и урок закрепления материала. Каждая пара уроков объединена следующим образом:

1. 1890–1918 – *Kaiserzeit*
2. 1918–1933 – *Weimarer Republik*
3. 1933–1945 – *NS-Zeit*
4. 1945–1963 – *Bundesrepublik I*
5. 1963–1989 – *Bundesrepublik II*
6. 1949–1989 – *DDR*

В рамках курса можно применить метод кейсов. Кейс-метод – это метод анализа ситуации, предполагающий осмысление реальной ситуации, описание которой отражает не только какую-нибудь практическую проблему, но и активизирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить для решения данной проблемы. Практическая значимость этого метода заключается в том, что он помогает сформировать и закрепить умения работы с текстом, знаковыми системами и навыки решения учебных задач [2].

Театрализованная игра

В ходе её проведения моделируется определенная ситуация прошлого или настоящего, воссоздаются исторические картины событий с их персонажами-участниками. Школьники перевоплощаются в людей из прошлого и через понимание их мыслей, чувств и поступков моделируют историческую реальность. А знания, полученные на уроке, становятся для них лично значимыми, эмоционально окрашенными, что помогает лучше узнать, прочувствовать изучаемую эпоху. Тем самым учащиеся осваивают и углубляют новые знания, а также овладевают целым

комплексом важных компетентностей, в первую очередь, социально-коммуникативных.

Участники исполняют роль так, как сами считают нужным, самостоятельно определяя стратегию поведения, сценарий, планируемый результат. Основная задача – проявить творческие способности в решении неожиданно возникающих проблем.

Основное отличие театрализованных игр в том, что участнику выдается не только описание ситуации, но и инструкция, предписывающая, как вести свою роль, какой характер изображать, какие интересы отстаивать. Таким образом, ролевая игра – игра по заданному сценарию, который требует не только знакомства с материалом ситуации, но и вхождения в заданный образ, перевоплощения.

Например, тема урока: *Konferenz von Jalta. Die Konferenz von Jalta der "großen Drei" - Roosevelt, Churchill und Stalin*

Класс делится на три группы в соответствии со странами-победительницами, учащиеся знакомятся с информацией о конференции и разыгрывают этот эпизод (излагают свое мнение) в соответствии с результатами конференции.

Проблемно-дискуссионная игра

Проблемно-дискуссионная игра призвана выявить существующее многообразие различных точек зрения участников на какую-либо проблему, а затем и сформировать свой взгляд на ту или иную историческую проблему. На уроке-дискуссии присутствует характерный признак – межличностный конфликт, где каждый защищает свою позицию.

В форме проблемно-дискуссионной игры проводился урок по теме: *2. Weltkrieg. Lehreziehen und Schlußfolgern.*

Цели урока учащиеся формулируют самостоятельно – выяснить причины, особенности, последствия Второй мировой войны, рассмотреть, какие уроки следует извлечь сегодня, в условиях мирового экономического кризиса, из истории Второй мировой войны.

Учащиеся, получив опережающее домашнее задание, готовят самостоятельно материал.

Первая группа изучает особенности, политические цели, основные мероприятия (экономические, политические и социальные) Германии. Результаты своей работы учащиеся представляют в виде презентации.

Группа аналитиков получает конкретные вопросы по анализу результатов Второй мировой войны.

Эксперты – все остальные учащиеся, изучив теоретический материал, должны его переработать в вопросы группам.

Метод проекта

Работа над проектом *Parteiender Weimarer Republik*

Школьникам предлагается объединиться в группы (партии) и составить программу партии.

Состав команды и обязанности каждого участника в соответствии с составом выбранной командой партии, в том числе:

USPD – Unabhängige Sozialdemokratische Partei Deutschlands

DDP – Deutsche Demokratische Partei

BVP – Bayerische Volkspartei

DNVP – Deutschnationale Volkspartei

KPD – Kommunistische Partei Deutschlands

SPD – Sozialdemokratische Partei Deutschlands

Zentrum – Deutsche Zentrumspartei

DVP – Deutsche Volkspartei

NSDAP – Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei.

На уроке руководители партии выступают с докладом о программе партии и далее общим голосованием выбираются партии, которые будут входить в состав Национального собрания (*Nationalversammlung*) для составления основного закона.

Метод инцидента

Школьникам дается текст, в котором содержится проблема. На первом этапе происходит знакомство с текстом:

Seit den 60er Jahren griffen im Gefolge der Hippie-Bewegung immer mehr junge Leute zu Drogen. Mit LSD oder Cannabis wollten sie ihr „Bewusstsein erweitern“ oder sich einfach von der älteren Generation der „Spießler“ abgrenzen. Dass sie auch ihre Gesundheit massiv gefährdeten, wollten sie nicht wahrhaben. Von den vermeintlich „weichen Drogen“ war der Weg oft nicht weit zu Heroin oder Kokain. Ihr Konsum forderte immer mehr Tote.

Die Zahl der Drogentoten stieg von 29 im Jahr 1970 auf 106 Tote 1973 und 623 Tote im Jahr 1979 stetig an. Danach pendelte sie sich bis 1987 auf etwa 400 Drogentote pro Jahr ein.

Вопросы к тексту:

Wo liegt das Problem?

Wie löst dieses Problem die Staat?

Welche Lösungswege könnten Sie vorschlagen?

На втором этапе обучающиеся индивидуально или группами находят пути выхода из сложившейся ситуации. И третий этап – представление полученных результатов и обмен мнениями.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. Москва: ИКАР, 2010. 446 с.

2. Восканова, Е.М. Кейс-метод на уроках истории и обществознания как способ реализации деятельностного подхода в обучении школьников // Вестник науки и образования. 2019. № 19-1 (73). С. 83–87.

3. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
4. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: АСТ: Астрель, 2008. 272 с.
5. Хальбвакс, М. Коллективная и историческая память // Неприкосновенный запас. 2005. № 2–3 (40–41). С. 8–27.

ФОРМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ

Аннотация. Статья рассматривает вопрос продуктивности применения компьютерных технологий во время обучения иностранному языку (ИЯ) в школе. Исследовался вопрос о том какие формы информационного взаимодействия наилучшим образом воздействуют на учеников с целью повышения их иноязычной коммуникативной компетенции и стимула к изучению ИЯ.

Ключевые слова: компьютерные технологии, информация, информационное взаимодействие, информационно-коммуникационные технологии.

FORMS OF INFORMATION INTERACTION IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING AT SCHOOL

Burova I.V., Rodionova A.O.

Abstract. The article is devoted to the problem of effective use of computer technologies in the process of teaching a foreign language (S) at school. The question of what forms of information interaction best affect students in order to increase their foreign language communicative competence and incentive to study AI was investigated.

Keywords: computer technologies, information, information interaction, information and communication technologies.

Сегодня российское образование ставит перед собой главной целью подготовить молодежь к быстро меняющемуся и постоянно требующего новых познаний миру.

Ввиду модернизации и введения в процесс образования компьютеров возникла необходимость в преобразовании классических методов при организации процесса обучения.

Современному педагогу важно осознавать, что информационно-компьютерные технологии проникли во все сферы жизни, включая и сферу образования, существенно расширяя рамки образовательного процесса, увеличивая мотивацию учеников, развивая мыслительные и интеллектуальные способности, повышая самостоятельность учеников в получении знаний и в последующем создавая условия для их самореализации.

В научной литературе информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) определяются как широкий спектр цифровых технологий для создания, передачи и распространения информации [1].

Для процесса обучения особенно востребованными средствами ИКТ являются:

- аудио- и видеотехника;
- электронные наглядные материалы, пособия;
- справочные материалы;
- научные и исследовательские работы;
- тестирующие программы;
- иллюстрированные DVD и CD.

Несомненным преимуществом использования компьютера при обучении ИЯ является то, что с его помощью учебный материал можно раскрыть более предметно, нежели в традиционной форме. Кроме того, необходимо обеспечить личностный режим для каждого из учеников, который позволит им обучаться в индивидуальном темпе, либо опережая других, либо возвращаясь к сложному материалу.

Использование современных технологий дает возможность уйти от механического заучивания материала и рассматривать процесс обучения как гибкую систему интеллектуальных действий.

Использование ИКТ позволяет стимулировать процесс формирования разных видов речевой деятельности (ВРД) и совмещать их в различных комбинациях, создавать коммуникативные ситуации для автоматизации языковых умений, а также направлять самостоятельную работу обучающихся. Важно, чтобы учитель осознавал, что используемые на уроках ИКТ не замещают преподавателя, а лишь дополняют и способствуют более эффективному развитию школьников, усиливая и расширяя их познавательные возможности.

ИКТ может успешно использоваться на каждом из этапов обучения ИЯ, а именно:

- при введении нового языкового материала;
- во время тренировки;
- во время применения сформированных знаний, навыков и умений;
- во время их контроля.

Вне сомнений, ИКТ доказывают свою эффективность в самых разных коммуникативных заданиях и ситуациях с учетом персональных качеств обучаемых.

В результате стремительного развития информатизации образования создаются новые типы онлайн-продуктов, способные дополнять традиционные учебные ресурсы, менять характер взаимоотношений между участниками образовательного процесса, более гибко выстраивая его траекторию с учётом индивидуальных потребностей учащихся. Но главное в данном вопросе то, что традиционные учебные ресурсы должны оставаться на лидирующих позициях в процессе обучения иностранному языку, а информационные носители могут всего лишь их дополнять.

Относительно дидактических возможностей ИКТ следует заметить, что они способны реализовать различные виды информационного взаимодействия, такие как:

- общение дистанцированных участников между собой;
- работа с удаленными источниками информации (использование гиперссылки для быстрого нахождения источника информации). В подобных ситуациях такое взаимодействие выглядит следующим образом:

- 1) все участники действуют одновременно;
- 2) каждый изучает материал, когда ему удобно и выполняет задание также в индивидуальном режиме.

Интернет – это неиссякаемый источник информации и материалов на изучаемом языке, а также о культуре страны изучаемого языка. К его основным дидактическим характеристикам относятся следующие:

- быстрая передача информации;
- интерактивный характер взаимодействия;
- работа с текстовыми единицами и мультимедиа.

Согласно Е.С. Полат, Интернет – ценнейший помощник в самостоятельной познавательной деятельности учащихся, в учебно-воспитательном процессе на уроке и во внеурочной деятельности, а также в системе дополнительного обучения. Применительно к ИЯ Интернет дает уникальную возможность пользоваться аутентичными текстами, слушать и общаться с носителями языка [2].

Несомненно, Интернет предоставляет исключительные возможности не только для достижения целей образования, но и для личностного развития. Благодаря Интернету молодежь получает возможность контактировать с любой точкой мира, получать знания и набираться опыта в живом личностном общении с представителем любой культуры.

Использование интернет-возможностей на уроках ИЯ подразумевает следующие ситуации, главная цель которых – формирование иноязычной коммуникативной компетенции учеников:

- интегрирование в программу как часть смешанного обучения;
- освоение ИЯ дистанционно под руководством педагога;
- изучение ИЯ самостоятельно с целью углубленного изучения материала либо для восполнения пробелов;

Учитель ИЯ может использовать интернет-ресурсы разными способами, а именно:

- подбор необходимых материалов по изучаемой теме;
- сокращение и адаптация текстовой информации;
- организация дискуссий в классе;
- использование цифровых справочников.

При этом все действия должны быть направлены на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Таким образом, Интернет позволяет более производительно выполнять такие задачи на уроке, как:

- развивать навыки чтения (используя тексты из Интернета различной степени сложности);
- проводить аудирование с помощью звуковых образцов;
- совершенствовать коммуникативные навыки монологической и диалогической речи (например, путем обсуждения волнующих учеников ежедневных вопросов, освещаемых в интернете);
- усовершенствовать письменную речь (в процессе написания сочинений, эссе, различных текстов);
- расширить запас лексики (путем аудирования и чтения);
- повышать интерес к освоению ИЯ, используя тексты, отражающие актуальные для школьников темы.

Несомненным преимуществом Интернета является его доступность, а также возможность тратить гораздо меньше времени на поиск необходимых материалов.

Кроме того, интернет-ресурсы позволяют эффективно решать следующие дидактические задачи:

- развивать мышление учащихся;
- заинтересовывать неактивных учеников;
- обучать учеников самостоятельному отбору и обработке материалов;
- обеспечивать быструю обратную связь;
- осуществлять живую коммуникацию с людьми различных культур;
- воспитывать толерантность, понимание духовного и исторического опыта других народов;
- применять студенто-ориентированный подход к обучению;
- формировать информационную грамотность.

Работа в электронной образовательной среде достаточно комфортна для молодого поколения и помогает некоторым из них преодолеть психологический барьер, неуверенность, возникающие в классе.

Таким образом, деятельность преподавателя, включающая использование компьютера в процессе обучения, не просто повышает качество образования, но позволяет добиться значительного роста интереса учеников к изучению ИЯ, эффективности самого процесса, процента понимания изучаемого материала. Вместе с тем использование в обучении компьютера не только делает ИЯ более доступным для изучения и усвоения всеми категориями учеников, но и предъявляет более высокие требования к профессиональной компетентности учителя, который должен не только владеть классическими методиками преподавания, но и знать, как совершенствовать их, учитывая особенности учеников, используя современные научные и технические достижения.

Считается, что электронные средства, интегрированные в современные коммуникации, имеют высокую эффективность, на которую влияет выбор технологий, тематики, регламента и прогнозируемый результат.

Применение ИКТ предоставляет технологические и методические возможности, которые трудно реализовать при использовании традиционных средств обучения. Компьютерные учебные материалы по-своему уникальны, важнейшими их отличиями являются: интерактивность, адаптивность, нелинейность предоставления информации и индивидуальность дизайна [3].

Список литературы

1. Коптюг, Н.М. Интернет-уроки как вспомогательный материал для учителя английского языка // Иностранные языки в школе. 2000. №. 4. С. 54–59.
2. Полат, Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2001. №. 2. С. 14–19.
3. Тимофеева, Е.В., Кайль, Ю.А. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку // Известия АлтГУ. 2014. № 2 (82). С. 77–80.

ЛИЧНЫЙ БРЕНД СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Целью данной статьи является описание научно-методических основ построения бренда, соотнесение его с понятиями имиджа и репутации. В статье предложены конкретные шаги по реализации эффективной бренд-стратегии современного учителя иностранного языка. Представлен вариант анализа стейкхолдеров и их интересов. Определены базисные составляющие личного бренда современного учителя иностранного языка.

Ключевые слова: учитель иностранного языка, федеральный проект «Учитель будущего», национальный проект «Образование», личный бренд.

PERSONAL BRAND OF A MODERN FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Glumova E.P., Tataurova E.M.

Abstract. The purpose of the article is to describe scientific and methodological basis of brand constructing, separating it from the concepts of image and reputation. The authors suggest specific steps to implement an effective brand strategy for a modern foreign language teacher. The analysis of stakeholders and their interests is presented. The basic components of the personal brand of a modern foreign language teacher are determined.

Keywords: foreign language teacher, Federal project “Teacher of the Future”, National project “Education”, personal brand.

На современном этапе развития науки существует множество определений бренда. Чаще всего его так или иначе связывают с понятиями «имиджа» и «репутации». Для более точной формулировки понятия «бренд» стоит провести разграничение данных понятий.

Имидж представляет собой «искусственный образ, формирующийся целенаправленно и оказывающий эмоционально-психологическое воздействие на определенную группу людей» [3, с. 34]. Во многом он основывается на соответствующих индексах и рейтингах, реально существующих аргументах. Главной функцией имиджа является формирование положительного отношения к объекту или предмету.

Результатом сформированного положительного отношения выступает доверие, высокие оценки и уверенный выбор.

Имиджу присущи следующие характеристики: 1) наличие сильного эмоционального отклика; 2) идеализация объекта, возникающая в сознании людей; 3) невозможность прямого измерения, оценивать его можно лишь

по отношениям, проявляющимся в общении, деятельности, выборе; 4) целостность и непротиворечивость, соответствие однозначным обобщенным представлениям; 5) неустойчивость, его постоянно надо подкреплять рекламой или разнообразными целевыми акциями; 6) наличие ограниченного числа компонентов: сложность конструкции мешает его восприятию, а следовательно, делает отношение к нему неоднозначным; 7) относительная реалистичность, хотя он и является иллюзорным образом; 8) прагматичность, т. е. ориентированность на ограниченный круг задач, соответствующих целям организации или особенностям настоящей ситуации; 9) вариабельность, т. е. абсолютно «жесткая и неизменная конструкция» неприемлема, имидж всегда динамичен, может возникнуть необходимость его корректирования [3, с. 35].

Важно отличать от имиджа понятие «репутация».

«Репутация – это совокупность расхожих высказываний об объекте (субъекте) оценивания, чаще всего являющихся основанием для сравнения» [1, с. 75]. Иными словами, репутация представляет собой общественную оценку, мнение о достоинствах кого-либо или чего-либо, в основе которой находится общность мнения различных социальных сообществ и групп, созданная на основе совокупной информации и личного опыта.

Важнейшими составляющими репутации являются: 1) наличие сильной организационной культуры; 2) высокий авторитет первых лиц; 3) длительное лидерство по качеству предлагаемой продукции; 4) инновационность; 5) присутствие не только на внутреннем, но и на международных рынках; 6) социальная ответственность; 7) упорядоченность; 8) законопослушность [3, с. 36].

Бренд в свою очередь – это высшее проявление эмоциональных потребительских предпочтений различных целевых групп. Для разных целевых групп он позиционируется по-своему. Иными словами, бренд – это квинтэссенция самых главных черт, которые целенаправленно позиционируются, и которые производитель пытается показать с привлекательной стороны. При этом ключевой особенностью бренда является тот факт, что он существует «не в представлениях его владельцев, а в головах потребителя» [1, с. 75]. Таким образом, бренд является мощным коммуникационным инструментом между поставщиком и потребителем услуг.

Наглядное соотношение данных понятий представлено на рисунке 1.



Рис. 1. Соотношение понятий «имидж», «репутация» и «бренд»

На рисунке видно, что репутация и имидж входят в состав бренда. Имидж является монолитным образом, собирающим вокруг себя наиболее важные положительные характеристики. Репутация же отражает состояние массового сознания по отношению к предлагаемому продукту.

Являясь сложным конструктом, бренд предполагает высокие требования к его разработке.

Создание личного бренда начинается с выявления стейкхолдеров и их интересов. Такая работа позволяет сделать представителей этих заинтересованных социальных групп сторонниками, а нередко и даже участниками работы по созданию бренда.

Пример анализа заинтересованных сторон и их интересов приведен в таблице 1.

Таблица 1

Пример выявления стейкхолдеров и их интересов в образовательном пространстве нижегородской школы

Стейкхолдеры	Выявленные интересы	Уровень влияния от 0 до 10
Министерство образования, науки и молодежной политики Нижегородской области	1. Стабильная образовательная среда региона. 2. Перспективность человеческих ресурсов. 3. Высокие показатели сдачи различных экзаменов в регионе.	10
Педагогическое сообщество региона	1. Возможности для личной и профессиональной реализации. 2. Гарантии социальной защищенности. 3. Возможности горизонтального и вертикального роста.	8
Родители	1. Высокий уровень качества образования. 2. Возможности для самореализации детей. 3. Безопасная образовательная среда.	5
Ученики	1. Высокий уровень качества образования. 2. Возможности для развития личностного потенциала. 3. Гарантии поступления в лучшие вузы страны.	8

Безусловно, набор стейкхолдеров и степень их влияния могут варьироваться в зависимости от заданных условий выборки и самих изменений в образовательной среде.

Следующим этапом в становлении личного бренда является поиск ответов на «4 главных вопроса»: 1) что из того, что я сегодня делаю, я НЕ должен больше делать?; 2) что из того, что я сегодня делаю, я должен делать, но делать по-другому?; 3) что из того, что я сегодня НЕ делаю, я должен делать?; 4) что из того, что я сегодня делаю, я должен делать и дальше? [1, с. 10].

Ответы на данные вопросы могут стать основой для различных мер по реализации эффективной бренд-стратегии. Пример матрицы ответов приведен в таблице 2.

Таблица 2

Пример матрицы ответов на «4 главных вопроса» стратегии личного бренда современного учителя иностранного языка

Что из того, что я сегодня делаю, я НЕ должен больше делать?	Что из того, что я сегодня делаю, я должен делать, но делать по-другому?
1. Стараться самоизолировать от ИКТ в образовании. 2. Продолжать вести уроки без средств наглядности. 3. Избегать технологии «перевернутого класса».	1. Вести уроки в цифровом пространстве с привлечением ИКТ. 2. Выстраивать коммуникацию с привлечением цифровых средств. 3. Постепенно вливаться в педагогическое сообщество страны.
Что из того, что я сегодня НЕ делаю, я должен делать?	Что из того, что я сегодня делаю, я должен делать и дальше?
1. Зарегистрироваться в социальных сетях и мессенджерах. 2. Загрузить резервную копию образовательного контента в облачное хранилище. 3. Повысить квалификацию про программам цифровой педагогики.	1. Оцифровывать образовательный контент. 2. Коммуницировать в рамках педагогического сообщества региона. 3. Изучать психологические особенности поколения Z.

На наш взгляд, современный бренд учителя иностранного языка должен основываться на следующих понятиях: 1) будущее; 2) уникальность; 3) возможности.

Наглядно данное соотношение представлено на рисунке 2.

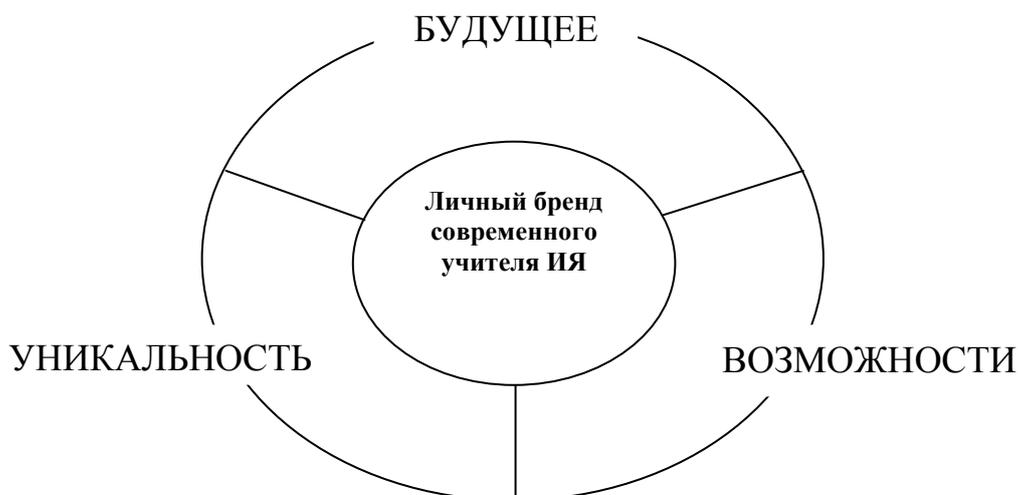


Рис. 2. Конструкт бренда современного учителя иностранного языка

Рассмотрим представленные составляющие бренда более подробно.

1. Бренд, основанный на будущем.

Чаще всего попытки позиционирования личного бренда опираются на давно минувшие заслуги преподавателя (сертификаты, курсы повышения квалификации, положительные отзывы коллег, учеников).

Структурное решение для личного бренда современного преподавателя иностранного языка следует искать не столько в прошлом, сколько в настоящем и будущем. Для этого необходимо разработать бренд-стратегию позиционирования педагога на 3, 5, 10 лет, указав основные планируемые векторы развития и точки роста.

2. Бренд, основанный на возможностях.

Данное положение также относится к необходимости создания и использования собственных ресурсов настоящего и будущего [4]. Преподавателю необходимо не просто предлагать комплект готовых услуг (подготовка к ЕГЭ, подготовка к международным экзаменам TOEFL, IELTS, KET, PET и др.), но и смотреть на перспективу, предполагая в ближайшем будущем как минимум освоение второго иностранного языка или активное развитие своих компетенций в рамках уже имеющегося.

3. Бренд, основанный на уникальности.

Современному преподавателю иностранного языка необходимо прежде всего провести мониторинг образовательных возможностей собственного образовательного учреждения, региона, федерального округа и, наконец, страны в целом. Также уместно провести подобный мониторинг на международном рынке. После проведения такого исследования станут очевидны потенциальные уникальные образовательные лакуны и дефициты, которые могут быть заполнены преподавателем – разработчиком личного бренда.

В данной статье были рассмотрены ключевые особенности бренда как научного понятия, уточнен его состав и основные характеристики, пути и способы его развития.

Перспективность данного исследования связана с возможностью применения аналогичных методических моделей для обеспечения профессионального роста и развития учителей – участников федерального проекта «Учитель будущего» и других федеральных проектов в рамках национального проекта «Образование» [2].

Список литературы

1. Бренд Нижегородской области: предпосылки и концепция формирования / Под ред. Н.Н. Гировка, П.В. Глазунова, А.А. Иудина. Н. Новгород.: изд. НИСОЦ, 2012. 108 с.
2. Национальный проект «Образование». Стратегия 24 – общероссийская платформа взаимодействия, бизнеса, власти и общества [Электронный ресурс] // URL: <https://strategy24.ru/> (дата обращения: 11.10.2019).
3. Черепанова, Е.В. Проблема определения понятия «бренд» // Вестник Челябинского государственного университета. 2006. Вып. 4. С. 33–37.
4. Шимичев, А.С. Творческие способности будущего учителя иностранного языка и проблемы их формирования // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. Нижний Новгород: Мининский ун-т. 2018. С. 154–158.

ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ (в рамках нацпроекта «Образование»)

Аннотация. В статье акцентируется значимость лингвосоциокультурного аспекта обучения студентов языкового вуза иностранному языку в условиях реализации правительством РФ национального проекта «Образование». Конечная цель федерального проекта – добиться соответствия качества подготовки обучающихся мировому уровню к концу 2024 года. В нашем случае приоритетом для нас является развитие умения студентов общаться на изучаемом языке, что чрезвычайно важно для успешного осуществления межкультурной коммуникации, участники которой принадлежат к разным языковым социумам.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, лингвосоциокультурный аспект обучения иностранному языку, коммуникативная компетенция, нацпроект «Образование», коммуникативное намерение, речевое поведение носителей языка.

LINGUA & CULTURE-RELATED ASPECT OF ENGLISH INSTRUCTION (drawn on the English language)

Gradskaya T.V.

Abstract. The present article emphasizes the significance of the lingua and culture-related component in training university language students. The expansive knowledge of a foreign language lexics and grammar combined with their awareness of existing realia is sure to enable the participants of intercultural communication to successfully converse.

Keywords: inter / cross-cultural communication, lingua sociocultural, communicative competence, national project “Education”, communicative purpose, speech behavior of native speakers.

Автор данной статьи преследует цель поделиться опытом преподавания английского языка как иностранного в языковом вузе. Поскольку английская языковая личность представляет собой весьма сложный и многогранный феномен, в котором отражается широкий спектр правил речевого поведения носителей языка, при обучении английскому языку как иностранному необходимо фокусировать внимание наших студентов на необходимости учета социокультурно обусловленных аспектов речевого поведения носителей языка при продуцировании ими иноязычных высказываний.

На современном этапе развития российского общества перед вузами стоит ключевая задача подготовки высокопрофессиональных кадров (в нашем случае речь идет о подготовке грамотных, компетентных учителей иностранного языка) в рамках национального проекта «Образование», который должен быть реализован к концу 2024 года (руководитель проекта – Сергей Кравцов, министр просвещения РФ, куратор проекта – Татьяна Голикова, зам. председателя правительства Российской Федерации).

По данным официального сайта Минпросвещения России, в рамках национального проекта «Образование» продолжается реализация следующих федеральных приоритетных проектов: «учитель будущего», «цифровая образовательная среда», «новые возможности для каждого». Основная задача проекта – «внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающих не менее 50 % учителей общеобразовательных организаций, и выделяется на это более 15,4 миллиардов рублей» [3].

Учебная программа дисциплины «иностраный язык» составляется в соответствии с принятой в Российской Федерации концепцией коммуникативного системно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам. Программа имеет целью формирование у студентов навыков межкультурной коммуникации в ее языковой, предметной и деятельностной формах, принимая во внимание стереотипы мышления и поведения в культурах стран изучаемых языков.

«Программа ориентирована на обучение культуре иноязычного устного и письменного общения на основе развития общей, лингвистической, прагматической и межкультурной компетенций, способствующих во взаимодействии с другими дисциплинами формированию профессиональных навыков студентов» [4].

Обратимся к определению коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция – это «способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности» [2, с. 233].

Иноязычная речь студента вуза должна отвечать основному требованию вербального общения – мысль должна быть выражена средствами изучаемого языка понятно. Помимо лексико-грамматической корректности речи студентов, преподаватель языкового вуза обязательно должен следить еще и за тем, чтобы студенты не подменяли концептов, характерных для культуры страны изучаемого языка, и ни в коем случае не переводили фразы с одного языка на другой буквально. Например, «Надеюсь» вербализуется в английском языке двояко: *I hope so* и *I hope not*. В первом случае допускается частотная ошибка опущения компонента *so* под влиянием интерференции родного языка. Во втором случае

опускается компонент *not*. К сожалению, учителя школ не всегда уделяют должное внимание таким, казалось бы, простым вещам, в результате чего нам, преподавателям высшей школы, приходится переучивать студентов.

Независимо от уровня обучения английскому языку – будь то первый, или пятый курс обучения, необходимо учить студентов произносить фразы «Спасибо» (*Thank you*) и «Пожалуйста» (*You're welcome. Any time. My pleasure. It's all right*). Допускаю мысль, что подобного рода комментариев может показаться слишком примитивным и даже излишним в рамках данной статьи, но уверяю вас, коллеги, что если вы понаблюдаете за речевым поведением ваших студентов на занятиях по иностранному языку, вы увидите, насколько не по-английски наши студенты общаются в аудитории, а перед нами правительство РФ ставит глобальную задачу – подготовить специалистов высокого профессионального уровня к 2025 году. А большое, как известно, складывается из мелочей.

В ментальном лексиконе студентов языкового вуза обязательно должны быть идиомы, которые отображают национальную специфику общества как нельзя лучше. В качестве примера приведем следующие английские фразеологизмы: *Robbing Peter to pay Paul* («Тришкин кафтан»), *Aunt Sally* («Козел отпущения»), *To carry coals to Newcastle* («В Тулу со своим самоваром»).

Фразеологизмы как языковые выражения, которые утратили свой первоначальный смысл, исходную денотацию (по мере развития истории и исчезновения культурных концептов, закрепленных за ними) и приобрели коннотативное, образное значение, представляют немалые трудности при изучении английского языка. Здесь, как правило, нашими студентами, допускаются три типичные ошибки. Во-первых, зачастую идиомы воспринимаются буквально; во-вторых, не учитывается стилистический регистр общения и потому нужно постоянно акцентировать их внимание на том, что их следует использовать в неформальном общении; и наконец, студенты, как правило, не разграничивают региональные варианты идиом, вследствие чего попадают в казусные ситуации. Поясню сказанное следующим примером. Разговаривая с американцем, нежелательно использовать британские идиомы, т. к. он может их просто не знать, и в этом случае вам придется объяснять значение употребленной вами идиомы. Если вы хотите, чтобы человек вам позвонил, не говорите *Give me a ring tomorrow, please* («Звякни мне завтра, пожалуйста»), а употребите знакомую им лексическую единицу *Give me a call* или *Call me tomorrow, please*.

Процесс восприятия идиоматичных выражений существенно облегчается знанием их национально-культурной коннотации, источников их происхождения и семантических особенностей такого рода выражений.

Приведем в качестве примера фразеологизмы с именами собственными: *It's Hobson's choice* («Вынужденный выбор»); *Bob's your uncle* («И дело в шляпе»). При буквальном переводе таких единиц их смысл не передается, т. к. их денотация была полностью утрачена в ходе исторического развития

британского общества – в случае 1-й идиомы это первая половина XVII века, Кэмбридж; в случае 2-й – конец XIX-го века, случай непотизма в Британском парламенте [5, с. 49, 155].

В английском языке идиоматичные выражения зачастую используются носителями языка либо как эвфемизмы для смягчения тональности сообщения: *Fred's passed away* («Фрэд скончался») вместо *Fred's died* («Фрэд умер»), либо как имплицитный способ выражения своего негативного отношения к кому-либо или негативной оценки чего-либо: *Fred's popped his clogs / curled up his toes* («Фрэд отбросил коньки / протянул ноги») вместо стилистически нейтрального выражения *Fred's passed away*.

Общеизвестно, что некоторые модели поведения англичан соответствуют определенным стереотипам. Англичане как высокопатриотичная нация заинтересованы в сохранении самобытности своей культуры и соблюдении неписаных правил речевого поведения, отступление от которых считается неприемлемым и неанглийским явлением. Среди стереотипов в первую очередь следует назвать английскую учтивость (англичане говорят «спасибо» за любую, даже незначительную, вещь и извиняются, говоря *Sorry*, даже тогда, когда им кто-то наступил на ногу), разговоры о погоде (критиковать которую иностранцам не разрешается, т. к. британская погода трактуется как член семьи!), юмор, умение посмеяться над собой и умалять собственные достижения, осуждение хвастовства и излишней эмоциональности, правило согласия, высокое чувство патриотизма и недоверие, иногда неприятие по отношению к представителям других национальностей (другими словами, четкое разделение людей и вещей на «свое» и «чужое»). Это не что иное, как «скрытые правила поведения», о которых учитель должен рассказывать своим учащимся, начиная с начальной школы [6].

Не могу не привести еще один пример из своей практики. Очень часто в ответ на мой вопрос, который всегда задается в самом начале занятия, – *How are you today?* («Как Вы?»), студенты начинают жаловаться на жизнь, рассказывая во всех подробностях, какие у них проблемы. В таких ситуациях преподаватель должен напомнить студентам о том, что они говорят по-английски, а это значит, что они должны следовать правилам речевого этикета английского языка, а не своего родного русского. Подобного рода языковые клише-приветствия выполняют так называемую фатическую функцию языка и совсем не предполагают того, чтобы вы искренне делились со своим собеседником истинным положением дел. Независимо от последнего и вашего настроения приветствуется использование клише *I'm fine / well, thank you*. И при этом еще нужно помнить о том, что будет очень невежливо не осведомиться о вашем собеседнике посредством постановки точно такого же вопроса *How are you?* сделав акцент на местоимении *you*.

Учитель должен постоянно обращать внимание учащихся на то, что в одни и те же универсальные понятия представителями разных культур вкладывается несколько иной смысл. Например, объем понятия, выраженного словом *tea*, в английском языке шире, чем в русском. Не зная о том, что в Англии *tea* – отдельный прием пищи в 5 или 6 часов дня, весьма сложно адекватно проинтерпретировать смысл следующего разговора: *What did you have for tea today? – I haven't had my tea yet.* Зачастую студенты переводят последнее предложение буквально «Я еще не пил сегодня чая», что искажает смысл сказанного носителем языка.

Фоновые знания (реалии) являются неотъемлемым компонентом процесса обучения иностранному языку. В ракурсе тенденции развития межкультурной коммуникации представляется актуальной проблема национального, или культурного, самосознания. Данный термин отражает определенные аспекты жизни британского общества, духовные или моральные ценности, убеждения, а также эмоциональное отношение к ежедневным проблемным ситуациям, которое раскрывается с помощью языка.

Существует представление о том, что англичане сдержанны, они не стремятся раскрывать свои чувства и принимают неприятные события, не показывая своего разочарования, в отличие от нас, русскоязычных. Для англичан характерно преуменьшение степени серьезности какой-либо проблемы. Один из языковых способов разрешения проблемной ситуации – ее восприятие и передача с долей иронии; очень часто используются эвфемизмы. Наиболее характерные речевые реакции на возникшую проблему могут выражаться следующим образом: *Ah, well, never mind* (букв. «Ну, ладно, не бери в голову»); *Can't be helped* (букв. «Уже ничем не поможешь»); *It could have been worse* (букв. «Могло бы быть намного хуже»). Хорошо знакомое всем выражение *Excuse me, please* помогает проявить должный уровень культуры поведения в другой ситуации – при выходе из автобуса или переполненного вагона метро при наличии большого скопления людей впереди вас (см. более подробно [1]).

Речевой этикет английского языка предполагает, что говорящие избегают прямолинейности. Например, вместо того, чтобы сразу же задать вопрос или озвучить свою просьбу, предпочтительно использование следующих грамматических форм: *I was wondering if you could ...* (букв. «Я задавался вопросом, не могли бы вы ...»); *I've been meaning to ask you* (букв. «Я намеревался попросить вас ...»); *I'm a bit tired today* (букв. «Я чуточку подустал сегодня» (говорится даже в случае сильной усталости)).

Итак, без учета реалий страны изучаемого языка и национальной специфики речевого поведения носителей языка вряд ли возможно успешное осуществление межкультурной коммуникации на данном иностранном языке. Студенты языкового вуза должны обладать высоким уровнем коммуникативной компетенции, которая предполагает умение подобрать правильную лингвистическую форму для выражения своих мыслей в

зависимости от контекста, умение использовать в речи идиомы, правильно подобрав ближайший эквивалент, и умение при переводе реалий с одного языка на другой не подменять культурно обусловленные концепты. Только в этом случае можно говорить об успешной реализации национального проекта «Образование». В противном случае вряд ли можно обеспечить соответствие качества подготовки обучающихся мировому уровню к концу 2024 года.

Список литературы

1. Градская, Т.В. Cross-Cultural Communication: the Importance of Promoting Cross-Cultural Understanding in Language Education // Инновационные технологии в языковом образовании: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2008. С. 77–82.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / Н.Ю. Шведова. М.: Советская Энциклопедия, 1990. 685 с.
3. Официальный сайт Минпросвещения России // [Электронный ресурс]: URL: <https://edu.gov.ru/> (дата обращения 26.02.2020).
4. Программа дисциплины «Практикум по культуре речевого общения» для направления подготовки дипломированных специалистов 629199 – «Лингвистика и межкультурная коммуникация». Москва, 2000.
5. Dictionary of Idioms and Their Origins by Linda & Roger Flavell. London: Kyle Books, 2011. 343 p.
6. Great British Wit by Rosemarie Jarski. Croydon: CPI Group UK Ltd., 2005. 444 p.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются положения о педагогическом общении, его сущности и правилах в процессе подготовки учителя иностранного языка в вузе. Общение учителя с обучающимися занимает ведущее место в организации педагогического процесса, так как посредством общения транслируется человеческая культура и предметное содержание учебной дисциплины. Педагогическое общение направлено на осуществление задач воспитания и обучения, формирование ценностных отношений личности, создание образца коммуникативной культуры для обучающихся. Коммуникативная культура учителя иностранного языка является существенным фактором влияния на личность обучающегося, чем обусловлена значимость педагогического общения в подготовке учителя иностранного языка.

Ключевые слова: педагогическое общение, коммуникативная культура, правила педагогического общения, технология педагогического общения.

PEDAGOGICAL COMMUNICATION AS A CONDITION FOR FORMING THE COMMUNICATIVE CULTURE OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Dmitrieva E.N., Malysheva A.I.

Abstract. The article deals with the provisions on pedagogical communication, its essence and rules in the process of training a foreign language teacher at a University. Communication between teachers and students takes a leading place in the organization of the pedagogical process, since human culture and the subject content of the discipline are transmitted through communication. Pedagogical communication is aimed at the implementation of the tasks of education and training, the formation of value relations of the individual, the creation of a sample of communicative culture for students. The communicative culture of a foreign language teacher is a significant factor in influencing the personality of students, which determines the importance of pedagogical communication in the preparation of a foreign language teacher.

Keywords: pedagogical communication, communicative culture, rules of pedagogical communication, technology of pedagogical communication.

Ведущие позиции в учебно-воспитательном процессе занимает организация взаимодействия учителя и обучающихся, посредством

которого обеспечивается трансляция как предметного содержания, так и общечеловеческих культурных ценностей. Грамотно организованное педагогическое общение способствует реализации задач обучения и воспитания, формированию в сознании обучающихся коммуникативного образца, а также системы ценностных отношений личности. Следовательно, коммуникативная культура учителя иностранного языка является существенным фактором влияния на личность обучающегося, чем обусловлена значимость педагогического общения в подготовке учителя иностранного языка.

Вопросы общения и коммуникации достаточно давно привлекают внимание ученых. Понятие «коммуникативная культура учителя» особенно активно исследовалось в 80–90-е гг. XX в. в связи с развитием гуманистических идей в философии образования и обострением внимания к качеству профессиональной деятельности и профессиональной подготовки учителя в вузе. Свой вклад в понимание феномена коммуникативной культуры внесли многочисленные психолого-педагогические исследования отечественных ученых (Е.В. Бондаревской, И.Ф. Исаева, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой, Н.Д. Никандрова, И.И. Рыдановой, В.В. Рыжова, В.А. Сластенина и др.). В результате исследований, посвященных изучению механизмов формирования коммуникативной культуры личности и учителя в частности, сложилось научное представление о сущности понятия «коммуникативная культура учителя». Коммуникативная культура учителя рассматривается преимущественно как составная часть профессиональной педагогической культуры, имеющая как личностную, так и профессиональную ценность. Так, говоря о личностной принадлежности коммуникативной культуры, Е.А. Попова [8] видит в ней концентрированное выражение личности, так как данный феномен выявляет нравственные, поведенческие и речевые характеристики человека, наиболее полно раскрывающие его культуру в широком понимании. С точки зрения профессиональной принадлежности, Е.В. Бондаревская [2], Г.В. Звездунова [4], И.Ф. Исаев [5], Г.П. Максимова [7] и др. отмечают, что коммуникативная культура направлена на другого субъекта учебно-воспитательного процесса (обучающегося) и представляет собой одновременно систему ценностей – регуляторов педагогического взаимодействия, инструмент педагогического влияния, способ эффективной педагогической деятельности.

Анализ эволюции понятия коммуникативной культуры, выполненный в научных публикациях, показывает, что сегодня оно насыщено гуманистическими смыслами, трактуется как сложный системный комплекс, достояние профессиональной личности учителя. Авторы единодушны в том, что коммуникативная культура проявляется и формируется в процессе общения [3; 6]. В коммуникативной культуре учителя находят отражение все аспекты общения – собственно

коммуникативный (обмен информацией), интерактивный (взаимодействие), перцептивный (познание людьми друг друга). Особое значение имеет коммуникативная культура для учителя иностранного языка, так как коммуникация составляет сущностную основу его деятельности и включает в себя комплекс компетенций – языковых и неязыковых знаний, умений и навыков общения, приобретаемых им в ходе естественной социализации и подготовки в вузе [1]. Таким образом, логично возникает необходимость рассмотрения педагогического общения как существенного фактора формирования коммуникативной культуры будущего учителя в вузе.

Педагогическое общение как условие формирования коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка имеет двойственную природу – с одной стороны, оно выступает предметом обучения и воспитания будущего учителя, с другой стороны, является реальным феноменом взаимодействия между преподавателем вуза и студентом в ходе профессиональной подготовки в вузе. Соответственно, в процессе данной подготовки студент получает определенный образец педагогического общения, который он вольно или невольно перенимает и в последующем переносит в собственную профессиональную деятельность.

Остановимся на сущностных признаках педагогического общения, соответствующих гуманистической ориентации профессиональной деятельности учителя и определяющих ее положительный результат.

Процесс педагогического общения планирует и организует учитель, а обучающиеся принимают и включаются в этот процесс. В противном случае общение не состоится. Задача учителя – помочь обучающемуся стать активным участником процесса общения, обеспечить реализацию его потенциальных возможностей как равноценного субъекта общения. Все структурные компоненты ситуации общения (моделирование, собственно процесс общения, анализ и оценка) учитель должен продумать и спланировать заранее.

При моделировании общения ключевое значение имеет целеполагание. От целевой установки на общение зависит характер, формы взаимодействия учителя с обучающимися и в конечном счете его результат. Неблагоприятной целевой установкой признается сугубо утилитарная (предметная), корыстная, эгоистическая цель [9]. Для эффективного педагогического общения важно, чтобы доминировали цели, ориентированные на развитие каждого обучающегося. При этом учителю важно хорошо представлять себе возможности обучающихся, замечать их состояние в конкретной ситуации общения, чтобы найти наилучший вариант организации взаимодействия, оперативно изменить приемы общения, если это необходимо.

В процессе собственно общения предполагается установление атмосферы доброжелательности, поддержки, заинтересованности в успехе обучающегося. Существенное значение имеет снятие страха ошибки, поощрение инициативы и личностной активности обучающихся, положительное подкрепление со стороны учителя в процессе общения. Критичность переводится учителем в скрытую педагогическую позицию, а доминантой является положительная оценка любого, даже незначительного, достижения обучающегося. Среди правил педагогического общения выделяются те, которые способствуют поддержанию режима диалога, возвышения партнера по общению: снятие барьеров (социальных, гностических, физических); установление личностного контакта (визуального, вербального); демонстрация учителем расположения к обучающимся (комплиментарность, вербальное и невербальное проявление интереса к суждениям и т. п.); исключение командного тона, уважительное обращение к обучающимся.

На этапе оценки общения учитель осуществляет педагогическую рефлексию, осмысливает процесс общения с точки зрения того, насколько была достигнута его цель, как проявили себя обучающиеся, насколько свободно чувствовали себя в педагогическом процессе, возникали или отсутствовали барьеры общения и т. п. В случае недостаточной реализации цели общения, недоучета тех или иных особенностей обучающихся учитель предпринимает моделирование последующей ситуации общения с возможностью устранения допущенных ошибок.

Для овладения способности к эффективному педагогическому общению в процессе подготовки в вузе учителю иностранного языка необходимо приобрести ряд профессиональных умений: слушать и понимать, выражать отношение вербально и невербально, избегать категоричности высказывания, аргументировать оценочное суждение, проявлять интерес, импровизировать. Все структурные компоненты учитель продумывает до начала общения, однако он должен быть готов к тому, что некоторые приемы работы придется корректировать непосредственно в ситуации общения, исходя из конкретных условий педагогической ситуации.

Список литературы

1. Бим, И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // И.Л. Бим, А.В. Хуторской. Компетенции в образовании: опыт проектирования: Сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 159–160.
2. Бондаревская, Е.В. Уровень педагогической культуры – главное основание для аттестации учителя. Рн/Д, 1994. 87 с.
3. Долгова В.И., Попова Е.В., Слабодских Н.В. Феномен коммуникативной культуры в психолого-педагогической литературе / Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 44. С. 232–238 // URL: <http://e-koncept.ru/2016/56999.htm> (дата обращения 26.02.2020).

4. Звездунова, Г.В. Колледж как среда становления основ педагогической культуры: Дис. ... канд. пед. наук. Рн/Д, 1998. 183 с.
5. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. 208 с.
6. Коммуникативная культура. От коммуникативной компетентности к социальной ответственности. СПб, 2009. 200 с. // URL: <https://www.litres.ru/raznoe/> (дата обращения 26.02.2020).
7. Максимова, Г.П. Коммуникативная культура преподавателя и ее развитие в профессиональной деятельности: Дисс. ... канд. пед. наук. Рн/Д, 2000. 179 с.
8. Попова, Е.А. Культурологическая направленность профессионально-педагогической подготовки студентов: Дис. ... канд. пед. наук. Рн/Д, 1999. 211 с.
9. Щуркова, Н.Е. Прикладная педагогика воспитания. СПб: Питер, 2005. 263 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОЕКТНОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ НАЦПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»

Аннотация. В статье рассматриваются основные цели и задачи реализации национального проекта «Образование», в рамках которого научно-исследовательская и проектная деятельности формулируются как инновационные способы формирования и развития универсальных и профессиональных компетенций обучающихся. Актуальность внедрения проектно-исследовательской деятельности в преподавание иностранных языков обоснована эффективностью развития иноязычной коммуникативной компетенции, формированием межпредметных связей, развитием личностного потенциала школьника, профессиональных умений и навыков, а также повышением качества образования в целом. Сформулированы особенности организации научно-исследовательской и проектной деятельности.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, проектное обучение, требования к подготовке обучающихся, научно-исследовательская работа.

ORGANIZATION OF A FOREIGN LANGUAGE PROJECT AND RESEARCH ACTIVITY IN THE CONTEXT OF THE NATIONAL PROJECT “EDUCATION”

Elkhimova E.M., Shimichev A.S.

Abstract. This article considers the main goals and objectives of the implementation of the national project “Education” in which research and project work is formulated as an innovative way of formation and development of universal and professional competencies of school students. The relevance of the implementation of research and project work in teaching foreign languages is justified by the efficiency of development of foreign language communicative competence, the formation of cross-curricular links, the development of the student’s personal potential, professional skills, as well as improving the quality of education in general. The features of the organization of research and project work are also formulated.

Keywords: foreign languages teaching, project training, requirements for students’ training, research work.

Становление индустриального общества и появление совершенно новых отраслей промышленности и сфер услуг предъявляют к образовательной системе новые требования, в частности, необходимость

формирования и развития у обучающихся не только предметных навыков и знаний, но и развития мышления, универсальных навыков, в том числе навыков коммуникации, самоорганизации, кооперации, коллективного использования сложных инструментов труда. В этой связи происходит трансформация современной системы российского образования, выдвигающая новые приоритетные характеристики в портрете выпускника школы, отмечающая необходимость формирования автономности и овладения обучающимися способностью «уметь учиться» [2, с. 158].

Новые требования к уровню подготовки выпускника школы находят свое отражение в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО), в основе которого лежит системно-деятельностный подход, обеспечивающий: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [5].

Внедрение инновационных методов и технологий обучения создают необходимость пересмотра и преобразования всей системы российского образования. С целью совершенствования образовательного процесса на всех его стадиях в России был разработан и запущен национальный проект «Образование», представляющий собой инициативу, направленную на достижение двух ключевых задач: во-первых, обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования; во-вторых, воспитание «гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [3, с. 344].

В рамках реализации национального проекта РФ «Образование» решаются следующие задачи:

- Формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся.

- Внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений. Повышение их мотивации к обучению и вовлечённости в образовательный процесс, а также обновление содержания и совершенствование методов обучения.

Основные положения национального проекта «Образование» обуславливают необходимость трансформации содержания основного общего образования, что требует не повторения лучших практик и моделей прошлого, а ориентации на будущее, поиск и совершенствование инновационных методов обучения [4]. С учетом современных тенденций наблюдается становление научно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся как определяющих видов деятельности, поскольку формирование и развитие универсальных навыков и компетенций внедрено в освоение предметного знания.

Научно-исследовательская и проектная деятельность по иностранному языку приобретает особую актуальность в формировании универсальных и профессиональных компетенций. Основная задача педагога при организации научно-исследовательской и проектной работы по иностранному языку – это «развитие потребности обучающихся в использовании иностранного языка как средства общения, познания и социальной адаптации за пределами учебного занятия» [7, с. 129], что дает следующие преимущества в обучении иностранным языкам:

- Ориентация не на деятельность учителя по представлению учебного материала, а на стимулирование самостоятельной учебной деятельности школьника.
- Обучение через исследование: обучающиеся уточняют задачу, ищут информацию, представляют результат, формулируют критерии оценки и вместе с учителем оценивают успешность выполнения задачи.
- Полученный в результате выполнения задачи опыт соответствует реальному опыту обучающегося.
- Групповые межпредметные проекты длительностью от нескольких дней до целого учебного года, отвечающие программе, а также вызовам современного общества, выступают в качестве фасилитаторов познавательной деятельности, формирующих социально значимую личность [1].

Подобные виды деятельности в обучении иностранным языкам не только предоставляют доступ к статьям из иноязычных источников, расширяют знания по языку и культуре стран изучаемого иностранного языка, но главное – дают возможность вступать в диалог со своими сверстниками – носителями изучаемого языка. Совместное обсуждение темы исследования или проекта, поиск решений и путей взаимодействия в рамках совместной деятельности представляют собой инновационный способ развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся [6]. Внедрение проектной и научно-исследовательской деятельности в обучение иностранным языкам позволяет в полной мере достичь главной цели обучения – сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, а также способствует:

- развитию познавательных и интеллектуальных способностей обучающихся;
- развитию памяти, логического и образного мышления, креативности;
- повышению уровня образования в целом;
- повышению качества образования по иностранному языку;
- формированию межпредметных связей;
- формированию у обучающихся различных умений: поисковых, исследовательских, рефлексивных, коммуникативных, личностных, работать в сотрудничестве, самостоятельно ставить и решать проблемы, сравнивать, анализировать, обобщать и делать собственные умозаключения по исследуемой проблеме, презентативных.

Таким образом, научно-исследовательская и проектная деятельность по иностранному языку сконцентрирована вокруг обучающегося, подчеркивает его непосредственный образовательный опыт и активную исследовательскую позицию в ходе обучения.

Формирование автономности и активности обучающихся, умеющих исследовать и изучать новое, разбираться в неизвестном и проводить собственные исследования и проекты, требует от учителя способности грамотно организовывать и руководить этими видами деятельности, учитывая уровень сформированности у обучающихся универсальных компетенций [4].

Организация научно-исследовательской и проектной деятельности требует четкого разграничения ролей учителя и обучающихся: учитель выступает в роли наставника, а обучающиеся – в роли самостоятельных деятелей. Формирование у обучающихся навыков работы с различными видами исследований / проектов учит их работать с большим объемом информационного материала, извлекать информацию из иноязычных источников, классифицировать и систематизировать подобранный материал, делать собственные умозаключения, обобщения по исследуемой теме, а также совершенствовать знания по иностранному языку.

При планировании и реализации образовательного процесса важно учесть, что работа над проектом / исследованием делится на три этапа: выявление, выполнение и представление, которые в свою очередь содержат ряд фаз.

Этап первый включает:

- определение проблемы (В чем заключается проблема?);
- исследование проблемы (Как и где эта проблема возникает, на кого влияет?);
- генерация решений (Как ситуация может быть улучшена или изменена для тех, на кого влияет проблема?).

Этап второй включает:

- планирование (Каков ваш план для реализации решений?);

- реализация (Что вы разработаете, чтобы решить проблему?);
- доработка (Как вы протестируете и / или улучшите ваш продукт?).

Этап третий включает:

- обсуждение (Как вы будете рассказывать о вашем проекте?);
- презентация (Кто ваша целевая аудитория, и что они думают о проекте?);
- рефлексия (Как вы оцениваете результаты проекта и что дальше?).

Проектно-исследовательская деятельность – это непрерывный процесс познания. Преимущества проектно-исследовательской деятельности по иностранному языку состоит «не только в улучшении качества знаний по языку, но и в приобретении знаний о стране и культуре изучаемого иностранного языка» [7, с. 133]. Общение с иноязычными сверстниками способствует формированию толерантного отношения к культурным ценностям своего и других народов.

Различные формы проектной и научно-исследовательской деятельности по иностранному языку привлекают все стороны личности обучающегося, влияя на развитие универсальных компетенций. Для педагога важно замотивировать и вовлечь школьников в совместную работу, в связи с чем лидирующую позицию в организации деятельности занимает актуальность темы проекта или исследования для обучающихся. Так, например, для школьников возможны проекты, связанные с профессиональной ориентацией, сравнением их образа жизни со сверстниками из стран изучаемого иностранного языка, с поиском решений проблем современного общества.

Освоение норм исследовательской и проектной деятельности обучающимися означает: овладение ими средствами самоорганизации, позволяющими им действовать инициативно, самостоятельно и ответственно не только в рамках учебного процесса, но и в собственной жизни; развитие инновационной **творческой** деятельности обучающихся в процессе решения прикладных учебных задач; активное использование знаний, полученных при изучении других учебных предметов, и сформированных универсальных учебных действий.

Список литературы

1. Гудкова, Е.С. Иностранный язык в учебно-исследовательской и проектно-исследовательской деятельности обучающихся // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. № 2–2 // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostranny-yazyk-v-uchebno-issledovatelskoy-i-proektno-issledovatelskoy-deyatelnosti-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 24.03.2020).

2. Егорова, Л.Ф., Протасова, Н.В. Научно-исследовательская и проектная деятельность старшеклассников средствами английского языка // Вестник ТГУ. 2016. № 5–6. С. 157–158 // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-issledovatelskaya-i-proektnaya-deyatelnost-starsheklassnikov-sredstvami-angliyskogo-yazyka>

proektnaya-deyatelnost-starsheklassnikov-sredstvami-angliyskogo-yazyka (дата обращения: 24.03.2020).

3. Миронова, О.А., Глумова, Е.П. Реализация метапредметного подхода через технологию сотрудничества в средней школе // Казанский педагогический журнал. 2015. № 5–2 (112). С. 342–347.

4. Паспорт национального проекта «Образование» [Электронный ресурс] // URL: <http://government.ru/info/35566/> (дата обращения 24.03.2020).

5. Приказ Минобрнауки об утверждении ФГОС ООО от 17 декабря 2010 г. № 1897 [Электронный ресурс] // URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa/> (дата обращения 24.03.2020).

6. Фрумин, И.Д., Добрякова, М.С., Баранников, К.А., Реморенко, И.М. «Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 28 с.

7. Шимичев, А.С., Смирнова, А.А. Проектная деятельность по иностранному языку как фактор развития творческих способностей учащихся старшей школы // Шатиловские чтения. Концептуальная образовательная парадигма в контексте глобализации: инноватика в иноязычном образовании: сборник научных трудов. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. С. 127–133.

ЯЗЫКОВАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕРЕВОДЧИКА НА ОСНОВЕ РЕГИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье представлены сущностные характеристики регионально-ориентированного подхода, рассматриваются на его основе цели обучения языку и переводу. Выделяются умения обучающихся, развитию которых способствует работа с региональным материалом. Представлены элементы технологии, используемой при работе с текстами регионального характера в переводческой деятельности.

Ключевые слова: регионально-ориентированный подход, профессиональная подготовка переводчиков, технологии обучения.

LANGUAGE AND PROFESSIONAL PREPARATION OF A TRANSLATOR BASED ON A REGIONALLY ORIENTED APPROACH

Ermakova Y.I.

Abstract. The article presents the essential characteristics of a regionally oriented approach, examines the goals of language teaching and translation based on it. The skills of students are highlighted, the development of which is facilitated by working with regional material. Elements of the technology used when working with texts of a regional nature in translation activities are presented.

Keywords: regionally oriented approach, professional training of interpreters, training technologies.

В настоящее время одним из актуальных вопросов высшего образования является региональный компонент. Данная тема обсуждалась многими исследователями, среди которых А.М. Амосова, Е.П. Глумова, Г.В. Сороковых и др.

Потребность в подготовке регионально-ориентированных переводчиков формирует задачу, решение которой заключается во внедрении в образовательную программу дисциплин, способствующих формированию регионально-ориентированных компетенций у выпускников лингвистических вузов. Стоит отметить, что на данный момент региональный компонент образовательной программы осуществляется в вариативной части учебного плана. Впрочем, автор рассматривает одним из вариантов его реализации оптимизацию иных общеобразовательных или профильных дисциплин.

Под *региональным компонентом* высшего образования по направлению 45.05.01 Перевод и переводоведение вслед за Е.Д. Андреевой

мы будем понимать «образовательные цели, содержание и методы, направленные на формирование личности профессионала в лингвистической сфере, достойно представляющего свой регион, знающего региональную специфику общественной, политической, экономической и культурной жизни и использующего эти знания в своей профессиональной деятельности, направленной на благо региона» [2].

Образовательный стандарт высшего образования по направлению 45.05.01 Перевод и переводоведение содержит следующие компетенции, отвечающие регионализации подготовки переводческих кадров: ОК-1 – способность анализировать социально значимые явления и процессы, в том числе политического и экономического характера, мировоззренческие и философские проблемы, применять основные положения и методы гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач; ОК-5 – способность осуществлять различные формы межкультурного взаимодействия в целях обеспечения сотрудничества при решении профессиональных задач, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные, культурные и иные различия; ОПК-4 – способность применять знания в области географии, истории, политической, экономической, социальной и культурной жизни страны изучаемого языка, а также знания о роли страны изучаемого языка в региональных и глобальных политических процессах; ПК-7 – способность осуществлять предпереводческий анализ письменного и устного текста, способствующий точному восприятию исходного высказывания, прогнозированию вероятного когнитивного диссонанса и несоответствий в процессе перевода и способов их преодоления [6].

Переводческие услуги на территории любого субъекта федерации возникают, в первую очередь, при взаимодействии с зарубежными партнерами. Направленность данного взаимодействия определяют факторы, влияющие на профессионально ориентированную сферу деятельности переводчика, и она должна учитываться при формировании профессиональных компетенций в вузе.

Сущностью *регионально-ориентированного подхода* является подготовка специалистов к осуществлению профессиональных функций через создание профессиональной обучающей среды, в которой актуализируются сферы профессиональных знаний, направленные на специфику заданного региона. В рамках этого подхода происходит формирование языковой личности учащегося, профессионального вокабуляра и социокультурных умений с учетом потребностей региона. Данный подход предполагает знакомство с правилами профессионального общения, так как степень успеха профессиональной коммуникации зависит от уровня совпадения образов профессионального сознания коммуникантов [3, с. 60].

Общеизвестно, что культура и язык тесно связаны, и обучение иностранному языку сопровождается взаимопроникновением культур, стремлением к взаимоотношению и взаимодействию, и в то же время требует сохранения собственной культурной идентичности.

Важной целью преподавания иностранного языка в современном вузе становится введение обучающихся в мир своей и иноязычной культур с целью осмысленного понимания менталитета своего народа, сохранения собственной культурной идентичности. Понимание родной культуры чрезвычайно важно в процессе становления личности, формирования мировоззрения в культурном развитии студентов, расширении их кругозора. Также понимание родной культуры способствует воспитанию патриотизма, помогает поддерживать интерес к изучению истории, быта, традиций народов, населяющих край, город, учит человеколюбию и толерантности, что так важно на данном этапе развития нашего общества.

Знания в области традиций, обычаев, ритуалов, истории и быта народов родного региона значительно облегчает возможность представлять учащимся родную культуру на иностранном языке.

Е.А. Аксентьева выявляет ряд целей, реализуемых в учебном процессе с учетом региональной специфики. Среди них развитие и индивидуализация обучающегося в межкультурном сотрудничестве, воспитание патриотичной и социально активной личности, расширение объема региональных знаний, воспитание интереса и бережного отношения к культуре родного края, развитие умений рассказывать о своем регионе на иностранном языке. Интеграция регионального материала в общеобразовательный курс требует, по ее мнению, соблюдения таких принципов, как минимизация учебного материала, учет региональной специфики, отбор регионально значимых дисциплин, последовательное предъявление информации, коммуникативность [1, с. 13].

Работа с региональным материалом способствует развитию ряда умений, таких как:

- 1) поиск культуроведческой информации;
- 2) умение пользоваться справочной литературой различного характера на родном и иностранном языках;
- 3) развитие навыков литературного перевода;
- 4) развитие навыков чтения с различными стратегиями;
- 5) развитие навыков устной речи;
- 6) умение представлять родную культуру на иностранном языке;
- 7) умение находить сходство и различие в традициях своей страны, страны изучаемого языка;
- 8) оказывать помощь зарубежным гостям в повседневной ситуации общения.

Говоря о средствах региональной подготовки, стоит отметить использование в обучении аутентичных текстов регионального содержания, региональных проектов.

Тексты регионального содержания составляются либо преподавателями, либо учащимися, либо авторами учебно-методических пособий. Помимо учебных текстов прорабатываются аутентичные тексты регионального содержания, которые могут служить образцами для высказываний регионального контента. Такими образцами служат газетные микротексты: информационное сообщение, реклама, прогноз погоды. Можно предложить учащимся задание перевести на иностранный язык информацию из местной газеты [4, с. 26].

Проектная методика обучения находит все более широкое распространение в обучении иностранным языкам за рубежом, а в последнее время и у нас [5]. К проектам может относиться, например, подготовка докладов и презентаций на иностранном языке. Данный вид работы не только способствует накоплению необходимых фоновых связей, но также развивает переводческие навыки, умение находить межъязыковые соответствия, навыки презентации, работы со словарями и справочной литературой.

Следующим вариантом проекта можно назвать разработку туристических маршрутов и программ сопровождения туристических групп на изучаемых языках. Подобный вид деятельности не только позволит учащимся развить языковые навыки, но также откроет много нового о родном городе студента (городе, где студент получает образования), как с точки зрения истории и культуры, так и с точки зрения его современного состояния [7].

Устный перевод требует особых региональных знаний, как для восприятия оригинального текста, так и для продуцирования перевода на ином языке. В связи с этим возникает потребность расширения регионально-ориентированных фоновых знаний.

В рамках аудиторной работы формирование регионально-ориентированных знаний может осуществляться следующим набором упражнений:

- письменный перевод текстов определенной тематической направленности, заданной рабочей программой дисциплины;

- последовательный и синхронный перевод аудио- и видеоматериалов по тематике области;

- составление и последующий перевод новостных сообщений о регионе;

- составление переводческих комментариев для региональных реалий;

- создание переводческих соответствий для слов, обозначающих региональные реалии;

выявление сходств и различий полученных через употребление разных приемов соответствий, определение достоинств и недостатков использованных приемов;

составление глоссариев по темам, отражающим проблематику культурного и социально-экономического развития, и двуязычного (мультязычного) словаря-справочника по определенной области, куда включаются слова, специфичные для региона и трудные для полноценного восприятия иностранцами. В словари включается не только дефиниция слова, но также его лексико-культурный комментарий в самом широком смысле слова, варианты его перевода и пояснение различий между соответствиями, а также тематически близкие слова и иллюстрации.

Данные виды деятельности направлены на формирование профессиональной компетенции будущего переводчика, способного в дальнейшем эффективно осуществлять трудовую деятельность на региональном уровне.

Таким образом, региональный компонент является одним из важнейших элементов профессиональной языковой подготовки студентов по направлению 45.05.01 Перевод и переводоведение, формирование которого позволяет удовлетворить локальные потребности регионов страны. С другой стороны, выход на региональную проблематику в обучении иностранному языку способствует пониманию и более глубокому усвоению специфических языковых явлений и лингвострановедческих реалий. Формирование профессиональной компетенции на основе регионально-ориентированного подхода осуществляется путем интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов, которая направлена на расширение регионально-ориентированных фоновых знаний, а также тренировку устного и письменного видов перевода.

Описанные направления работы с региональным материалом подтверждают необходимость дальнейшего изучения и разработки регионального компонента содержания обучения, который позволит не только обновить и углубить содержание обучения иностранному языку и переводу в целом, но и подготовить студентов к практической деятельности в своем регионе.

Список литературы

1. Аксентьева, Е.А. Роль регионального компонента в высшем образовании при обучении иностранному языку // Вестник Шадринского гос. пед. ун-та. 2015. № 2 (26). С. 11–16.

2. Андреева, Е.Д. Опыт реализации регионально ориентированного подхода в обучении переводчиков в Оренбургской области [Электронный ресурс] / Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всерос. науч.-метод. конф. (Оренбург, 31 января – 2 февраля 2018 г.).

С. 2167–2172 // [Электронный ресурс] // URL: http://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf14/s9.pdf (дата обращения: 26.02.2020).

3. Иванова, Ю.Н. Роль профессионально ориентированной среды в формировании языковой личности студентов в вузе // Педагогический журнал. 2015. № 4/5. С. 51–68.

4. Костин, А.К. Регионализация образования – стратегическое направление образовательной политики // Педагогика. 2005. № 8. С. 26–32.

5. Лыжова, Л.К. Региональный компонент в преподавании русского языка // Иностранные языки в школе. 1994. № 4. С. 11–14.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение (уровень специалитета). С. 4–6 [Электронный ресурс] // URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvospec/450501_C_15062018.pdf (дата обращения 05.03.2020).

7. Oberemko, O., Glumova, E., Shimichev, A. Developing Foreign Language Regional Competence of Future Foreign Language Teachers: Modeling of the Process // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2019. Т. 907. С. 195–209.

СИСТЕМА ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ КАК ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В КУРСЕ КУЛЬТУРОВЕДЕНИЯ В 6-Х КЛАССАХ

Аннотация. В данной статье описывается система домашнего задания как повышение эффективности образования на английском языке в рамках курсов культуроведения (6 класс) в МБОУ «Гимназия № 13». Особое внимание уделяется трудностям организации самостоятельной работы в рамках курса культуроведения.

Ключевые слова: самостоятельная работа, метод проектов, поисковое чтение, познавательные умения, социокультурная компетенция.

SYSTEM OF HOMETASK IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES

Zalivalova Y.A., Oganesyanyan A.A.

Abstract. The article deals with the experience of the organization of the homework being implemented and developed at Gymnasium 13 in the context of the course of Culture Studies (6th grade). A special attention is paid to the characteristics of homework and the difficulties in implementing its methods.

Keywords: individual work, project-based method, search reading, learning skills, socio-cultural competence.

Специальные исследования показывают, что проблема повышения эффективности обучения может быть успешно решена только при условии, если высокое качество урочных занятий будет подкрепляться хорошо организованной домашней работой учащихся.

В МБОУ «Гимназия № 13» успешно реализуется такой проект, как культуроведение. Он состоит из двух модулей: первый модуль затрагивает 6-й класс, второй длится в течение 7-го класса. Первый модуль – это знакомство с англоязычными странами. В течение первого модуля дети учатся представлять информацию по разным темам в виде проекта. В течение второго модуля ученики выполняют индивидуальные проекты. Данный курс рассчитан на один час в неделю и предполагает наличие домашнего задания. Именно систему домашнего задания мы бы и хотели рассмотреть подробнее в нашей статье.

Курс культуроведения начинается с обсуждения общих знаний о стране: географическое положение, население, территория, официальный язык и т. д. Впервые вводится понятие *glossary*, то есть словарь по теме, включающий в себя все необходимые слова, которые ученики будут использовать в ходе дальнейшего обсуждения темы. Также вводится понятие *to-find list*. Он представляет из себя список вопросов, ответы на

которые ученикам предстоит найти самостоятельно. Учащиеся работают индивидуально, осуществляют поиск и отбор информации, затем создается общий для всего класса поисковый список, с которым предстоит дальнейшая работа. На данном этапе проверяется умение задавать вопросы (учитывается целесообразность вопроса, соответствие задачам, правильность с точки зрения лексики и грамматики). По итогам первого урока ученики должны выучить словарь по теме, а также ответить на вопросы. Данное задание обусловлено пройденным материалом, а также следующей темой.

Следующий этап – работа с текстом, в ходе которой происходит обсуждение и формулировка вопросов, ответы на них учащимся необходимо будет найти, а затем использовать при создании устной презентации проекта. Говоря о подготовке к самостоятельной работе, необходимо ознакомить учащихся с различными учебными стратегиями. Например, стратегии работы с текстом: умение видеть опоры в тексте, игнорировать незнакомые слова, если они не влияют на общее понимание и т. д. Целью поискового чтения является извлечение конкретной информации из текста для последующего ее использования. В качестве источника информации учителем предоставляется небольшая, объем статьи не более половины страницы печатного текста, адаптированная статья на английском языке. Она содержит до 30 % незнакомого языкового материала, наличие которого – обязательное условие при освоении данного вида чтения. В ходе чтения ученикам необходимо заполнить таблицу из вопросов: *Where is the country situated? How many people live there? What is the capital of the country? What form of rule is there? Who is the current head? What are the national symbols?*

Стоит отметить, что в процессе формулировки вопросов происходит частичное введение и активизация лексики по изучаемой теме. На данном предтекстовом этапе составляется информационная таблица, где заполняется первая колонка, содержащая ранее упомянутые вопросы; вторую колонку таблицы учащиеся должны будут заполнить ответами на вопросы, найденными в тексте. Важным аспектом является обучение использованию справочной литературы, в частности словарей.

После данного этапа ученики получают задание составить текст из своих ответов о стране. Ученики выбирают лучшие предложения и составляют текст. Далее они зачитывают свой текст учителю и одноклассникам. Учитель исправляет ошибки, и дети получают домашнее задание: выучить текст о стране и принести все необходимое для проекта. В 6 классе каждая группа учащихся в рамках класса (6 групп по 5–6 человек) изучает отличную от других англоговорящую страну с целью создания и презентации конечного продукта. Каждая группа выбирает себе «проект-менеджера», «главного редактора», «дизайнера», которые меняются от одного проекта к другому. В зависимости от темы продукт

может быть выполнен в форме коллажа, путеводителя, рецепта, афиши и газетной статьи.

Следующий урок представляет собой создание проекта и презентацию полученных сведений о стране. При этом слушатели получают установку на два задания: 1) заполнение таблицы по ключевым аспектам выступления докладчиков; 2) оценивание презентации по заранее заданным критериям (графическое оформление, устная подача, качество речи). При подготовке конечного продукта (коллажа в 6 классе) учащиеся планируют свою деятельность таким образом, чтобы правильно распределить время на создание коллажа. Им необходимо уметь планировать последовательность действий, определять задачи, учитывать конечный результат. Ребята учатся поэтапно работать над проектом (составление опросного листа по теме, нахождение ответов на вопросы в различных источниках, составление мини-текста, нахождение графических образов для иллюстрации ключевых положений мини-текста, устная защита проекта). Преимущества критериального оценивания являются для нас очевидными: как учитель, так и сам учащийся могут легко проанализировать, почему проект оценен соответствующим образом. Так, неудовлетворительная оценка ставится в том случае, если учащийся не выполнил коммуникативную задачу, его высказывание нелогично, когнитивные средства и слова-клише для привлечения внимания отсутствуют, ограниченный запас лексики не позволяет выполнить коммуникативную задачу, зрительный контакт не установлен, ответы на вопросы отсутствуют, количество, а также содержание и качество слайдов не позволяют решить поставленную задачу. Что касается оценки «отлично», для ее получения учащиеся должны дать ясный развернутый ответ на главный вопрос тематического раздела, отразить все аспекты, предписанные заданием, продемонстрировав при этом высокий уровень владения лексикой раздела, беглость речи на ИЯ.

Безусловно, в проектной работе встречаются и трудности. Одна из трудностей – недостаток мотивации к выполнению проектного задания. Бывает так, что тема первоначально не вызывает интереса у учащегося и требуются педагогические усилия, чтобы пробудить интерес у учащегося. Следующая трудность – это самостоятельное планирование работы. Некоторые учащиеся работают над последним этапом проекта – презентацией – в условиях цейтнота, оставляя ее создание на самый последний момент. Для некоторых детей бывает сложно уложиться при представлении своей работы в отведенные поначалу 3 минуты, поэтому регламент был увеличен до 4 минут. При этом усилена работа над тем, чтобы шестиклассники учились выбирать самое главное, коротко и четко выражали свои мысли. Ведется также работа над тем, чтобы текст презентации был написан в виде тезисов или подавался как «присвоенный», без обращения к письменному варианту.

В заключение отметим, что проектная деятельность оказывает благотворное влияние на всех субъектов, вовлеченных в нее, – обогащаются и развиваются не только обучающиеся, но и учитель, участвующий в освоении метода и оценивающий проектные задания. Все получают знания и опыт.

Список литературы:

1. Бухаркина, М.Ю. Практическая работа по теме «Разработка учебного проекта» (дидактический раздаточный материал). Москва, 2003 [Электронный ресурс] // URL: https://db.ph-int.org/upload/iteach/texts/pi_2010_07_02-13_03_46_1.doc. (дата обращения 26.02.2020).

2. Ковалева, Г.С., Красновский, Э.А., Красновская, К.А., Логинова, О.Б., Татур, О.А. Модель системы оценки результатов освоения общеобразовательных программ / [Электронный ресурс] // URL: www.standart.edu.ru/ (дата обращения 26.02.2020).

3. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов и др. М.: Высш. школа, 2012.

4. Методика преподавания иностранных языков: общий курс (учеб. пособие) / отв. ред. А.Н. Шамов. М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток-Запад, 2008.

5. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. М.: Издательство ИКАР. 2009.

6. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2. С. 17–19, 23–24.

7. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект? М.: Первое сентября, 2010. 44 с.

АНАЛИЗ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ИХ СООТВЕТСТВИЯ ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫМ К НИМ ТРЕБОВАНИЯМ

Аннотация. В данной статье представлен анализ учебных пособий, используемых на занятиях по немецкому языку в нелингвистических вузах с целью определения степени их соответствия требованиям, предъявляемым к учебно-методическим пособиям и учебникам по иностранному языку в высшей школе. Более того, поскольку иноязычное образование по нелингвистическим направлениям подготовки приобретает профессионально ориентированный характер, при анализе пособий рассматривается наличие в них предметного содержания профессиональной направленности, которое выступает как основное условие для формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, представляющей собой цель-результат указанного процесса. В заключении делается вывод о целесообразности использования проанализированных пособий при реализации профессионально ориентированного иноязычного образования.

Ключевые слова: нелингвистический вуз, профессионально ориентированное иноязычное образование, профессионально ориентированная иноязычная коммуникативная компетенция, учебное пособие, требования к учебному пособию, немецкий язык.

THE ANALYSIS OF GERMAN LANGUAGE TEXTBOOKS FROM THE POINT OF VIEW OF THEIR CONFORMITY WITH THE REQUIREMENTS PRESENTED TO THEM

Kirillovych A.A.

Abstract. The article presents an analysis of textbooks used in German classes in non-linguistic universities. Its purpose is to identify the degree of their compliance with the requirements for foreign language textbooks in high school. Moreover, since foreign language education in non-linguistic areas of training becomes professionally oriented, the analysis of manuals considers the presence of subject content of a professional orientation, which acts as the main condition for the formation of a professionally oriented foreign language communicative competence, which is the goal-result of this process. Finally, it is concluded that it is advisable to use the analyzed manuals in the implementation of professionally oriented foreign language education.

Keywords: non-linguistic university, professionally oriented foreign language education, professionally oriented foreign language communicative competence, textbooks, textbooks requirements, German language.

В настоящее время признается, что иноязычная подготовка в условиях нелингвистического вуза вносит вклад в профессиональное становление личности обучающихся. Поэтому иностранный язык рассматривается в качестве средства получения профессионально значимых знаний и присвоения способов учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, овладение которыми обеспечит способность будущего специалиста включаться в межкультурное и межличностное профессионально ориентированное иноязычное общение, повышая тем самым его востребованность на мировом рынке труда.

В связи с этим интеграция дисциплины «Иностранный язык» в общий курс профессиональной подготовки обучающихся предполагает отбор языкового и речевого материала, способов предъявления и работы над ним с учетом ситуативных особенностей иноязычного общения в профессии и т. д., что должно найти отражение в учебниках и учебных пособиях. Такие пособия должны быть направлены на формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции (далее ПОИКК) как цели-результата иноязычного образования по нелингвистическим направлениям подготовки [4, с. 268]. Она представляет собой способность и готовность обучающихся осуществлять профессионально ориентированное межличностное и межкультурное иноязычное общение, в основе которого лежит профессионально ориентированный социальный опыт, необходимый для их личностного и профессионального становления.

Поскольку в высшей школе отсутствуют строгие предписания относительно используемой литературы и, как следствие, преподаватель сталкивается с множеством вариантов учебных пособий, то возникает проблема выбора таких пособий, которые бы обеспечивали условия для наиболее эффективного формирования ПОИКК. Поэтому в данной статье мы поставили перед собой задачу – проанализировать учебные пособия по немецкому языку для нелингвистических вузов с точки зрения их соответствия общим требованиям, предъявляемым к учебнику по иностранному языку в высшей школе.

Для решения этой задачи мы воспользовались обобщенными требованиями к учебному пособию по иностранному языку в вузе, сформулированными А.Л. Бердичевским. Согласно автору, такие пособия должны:

- 1) обеспечивать материальные условия для овладения обучающимися иноязычной коммуникативной компетенцией (ИКК);

2) иметь многомерные стимулы (аудиоматериалы, видеоматериалы, печатный текст и др.);

3) обеспечивать гибкое управление образовательным процессом (наличие возможностей для адаптации к различным условиям образовательной среды);

4) иметь возможности для творчества обучающихся;

5) четко задавать современные образовательные цели;

6) отражать современные методы образования;

7) обеспечивать формирование универсальных учебных действий (УУД) (учебник должен учить учиться);

8) опираться на научно-технический прогресс (активное использование ИКТ, технических средств, ресурсов сети Интернет) [5, с. 70].

В то же время мы посчитали необходимым уточнить первое требование и сформулировать его как наличие предметного содержания профессионально ориентированного характера, которое задает социальному опыту, предназначенному для присвоения обучающимися, профессионально направленный характер и, следовательно, создает материальные условия для формирования ПОИКК. Кроме того, мы объединили некоторые из требований и применили их к учебным пособиям по немецкому языку для нелингвистических вузов [1; 2; 3; 6; 8; 9; 10; 11; 12; 13].

В связи с этим анализ проводился по следующим параметрам:

1) цель пособия;

2) наличие профессионально ориентированного предметного содержания и его процентное соотношение к общему числу модулей / уроков / тем / циклов пособия;

3) наличие многомерных стимулов с учетом ссылок на использование современных образовательных методов, средств и ресурсов (компьютерных и технических образовательных средств, ресурсов сети Интернет и т. д.);

4) наличие средств развития творчества обучающихся (в том числе профессионально ориентированного характера);

5) наличие средств для формирования УУД;

6) наличие средств адаптации пособия к различным условиям образовательной среды.

Полученные материалы представлены в таблице 1.

Проанализировав вышеуказанные пособия, мы можем выделить такие их достоинства, как а) использование большого количества диалогов (пособия № 2, 4, 7, 8), обеспечивающих ярко выраженный коммуникативный характер иноязычного образования и выступающих в качестве образцов социальных и культурных норм общения; б) включение в структуру модуля / урока элементов юмора (№ 6, № 10), что,

несомненно, обладает особой когнитивной ценностью, поскольку, представляя собой «обширный пласт культуры стран изучаемого языка», юмор в иноязычном образовании вносит вклад в формирование социокультурной компетенции обучающихся [14]; в) построение содержания пособия преимущественно на аутентичном материале, использование которого, по мнению многих отечественных и зарубежных исследователей (Г.Г. Жоглина, Р.П. Мильруд, Е.В. Носонович, Bacon, Devitt, Finnemann, King, Little, Scarcella, Singleton и др.), повышает мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, поскольку он «иллюстрирует функционирование языка в естественном социальном контексте», а значит – воссоздает естественную языковую среду [7, с. 113]; г) использование паремий (пособие № 5), выступающих как средство поддержания интереса к изучаемому языку, создания непринужденной обстановки и формирования творческой инициативы; д) визуализация основных целей (пособие № 7), которые должны быть достигнуты после прохождения студентами модуля пособия, что привносит ясность, осмысленность и направленность в образовательный процесс, способствуя его эффективности.

В то же время нельзя не назвать ряд недостатков, которые снижают эффективность представленных пособий для формирования ПОИКК. Рассмотрим их в соответствии с вышеуказанными требованиями. Что касается цели пособий, то анализ показал частичное соответствие целей большинства из них задачам профессионально ориентированного иноязычного образования (за исключением пособия № 9), так как они направлены по большей части на дальнейшее совершенствование ИКК и подразумевают формирование навыков и развитие умений, обеспечивающих возможность иноязычного общения на общественно-бытовые темы. В пособиях № 1, № 5, № 6 ПОИКК представлена лишь на уровне формирования навыков чтения и перевода профорентированных текстов. Здесь также следует отметить, что многие пособия не ориентированы на одновременное и равное формирование всех субкомпетенций в составе ИКК / ПОИКК, так как их большую часть составляют языковые и условно-речевые упражнения, предназначенные для формирования лексических и грамматических навыков, т. е. формирования языковой субкомпетенции.

Таблица 1

**Анализ учебных пособий по немецкому языку
для нелингвистического вуза с точки зрения их соответствия основным предъявляемым к ним требованиям**

Учебное пособие	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10
	Басова Н.В. и др. Немецкий для тех. вузов	Кравченко А.П. Немецкий для бакалавров	Листвин Д.А. Полный курс немецкого языка	Адамия Н.Л. Немецкий язык. Учебник для неяз. вузов	Богданова Н.Н. Учебник немецкого языка для технических университетов и вузов	Ачкасова Н.Г. Немецкий язык для бакалавров. Учебник для студентов неяз. вузов	Миляева Н.Н., Кукина Н.В. Немецкий язык. Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры	Сущинский И.И. Немецкий язык. Учебник для гуман. вузов	Лелюшкина К.С. Немецкий язык. Профессионально-ориентированный курс	Наличникова И.А. Немецкий язык для студентов I курса неяз. факультетов
Цель пособия	Подготовка учащихся к чтению профориентационной и страноведческой литературы, совершенствование умений устной речи и формирование навыков группового общения в виде дискуссий по общедоступным или профориентационным проблемам	Повторение, закрепление, углубление и расширение языкового материала, известного обучающимся из курса средней школы	Формирование и комплексное развитие лексических, грамматических и разговорных навыков	Развитие активных речевых навыков устной и письменной речи в объеме, необходимом для элементарного общения на иностранном языке	Развитие навыков и умений в различных видах чтения, письменной и устной речи и подготовка к этапу профессионального общения на иностранном языке	Формирование языковых и коммуникативных компетенций, способности осуществлять общение на иностранном языке в рамках бытовой, страноведческой и специальной тематики, а также обучить читать и понимать иностранную общетехнического характера	Формирование социолингвистической и социокультурной, речевой и языковой компетенций	Практическое владение языком через комплексное коммуникативное изучение языкового материала, путем развития и совершенствования навыков произношения, понимаемого чтения, письма, устной речи и перевода по общественно-бытовой и страноведческой тематике	Формирование и развитие ПОИКК, позволяющей студентам использовать немецкий язык как средство профессионального межкультурного общения на уровне международных стандартов и профессиональной деятельности	Развитие коммуникативных компетенций на немецком языке, включающих их навыки чтения, понимания и перевода, говорения на общественно-бытовые темы, а также письма и аннотирования текста

Наличие проф. ориен. предметного содержания	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	-	+	+/-
Процентное соотношение модулей профирированного характера к их общему числу	53 % (8 моделей из 15)	13 % (2 модуля из 15)	3 % (1 модуль из 32)	8 % устной части пособия (1 тема из 12), 100 % письменной части (тексты для перевода)	50 % (7 модулей из 14)	38 % (6 модулей из 16)	10 % (1 модуль из 10)	0 %	100 % (5 модулей)	40 % (4 модуля из 10)
Наличие многомерных стимулов (ТСО, КСО, Интернет, аудио- и видеоматериал, рисунки)	-	-	+/- (рисунки)	+(звукотехнические ТСО для прослушивания диалогов, озвученных носителями языка)	+(задания, реализуемые с помощью аудио- и видеотехники и компьютера)	-	-	-	+/- (графические организаторы информации, ссылки на использованные ресурсы сети Интернет)	+/- (рисунки)
Наличие средств для творчества	+/- (задания на групповое общение и дискуссию по профессионально ориентированным проблемам)	+/- (материалы творческого характера преимущественно социально-бытового характера)	-	-	-	-	-	-	-	-

Наличие средств для формирования УУД	+/- полилоги, дискуссии (развитие коммуникативной группы УУД)	+/- рекомендации по работе со словарем (развитие познавательной группы УУД), работа с диалогами (совершенствование коммуникативной группы УУД)	+/- упражнения на построение диалогов, (совершенствование коммуникативных УУД)	+/- рекомендации по организации студентами работы над учебным материалом, (формирование регулятивной группы УУД)	-	-	+/- задания на построение диалогов и полилогов, ведения дискуссии, (совершенствование коммуникативных УУД)	+/- задания на построение и инсценировку диалогов, (совершенствование коммуникативных УУД)	+/- задания на заполнение графических организаторов (совершенствование познавательных УУД)	-
Наличие средств для адаптации и пособия к различным условиям образовательной среды (заданий по уровням сложности, с образцами и без, резервных и пр.)	+/- (перевод на русский язык заданий к упражнениям и текстам)	+ (приложения с дополнительными учебными материалами, которые могут быть использованы для разработки индивидуальных заданий, контрольных работ, языковых викторин и др.	-	-	+/- (модуль имеет, как правило, четыре текста, предназначенных для изучающего, ознакомительного и просмотрового чтения)	-	+ (большое количество лексических и грамматических упражнений, позволяющее педагогу гибко планировать работу с различными группами в зависимости от уровня подготовки и работоспособности студентов)	-	-	+/- (тексты для различных видов чтения со словарем и без)

Соответственно, ориентируя субъектов образовательного процесса преимущественно на совершенствование ИКК, в содержание представленных пособий включено незначительное количество профессионально ориентированных тем. Например, в пособиях № 2, № 3, № 4, № 6, № 7, № 8, № 10 процентное соотношение профессионально ориентированных модулей к общему числу модулей колеблется от 0 % до 40 %. При этом необходимо отметить, что анализу подвергались учебные пособия, имеющие не только общую пометку «для неязыковых вузов», но и более конкретно – «для технических вузов / специальностей» (№ 1, № 5), «для гуманитарных вузов» (№ 8), и еще более узкоспециализированные – для конкретного направления подготовки (№ 9, № 10). Это позволило нам сделать вывод о том, что чем более конкретизирована целевая аудитория учебного пособия, тем больший объем профессионально ориентированного содержания оно имеет, а значит, его использование более эффективно для формирования ПОИКК.

Не способствует эффективной организации процесса профессионально ориентированного иноязычного образования и отсутствие в большинстве представленных пособий многомерных стимулов, например, в виде средств наглядности (кроме пособий № 9 и № 10, в них присутствуют в достаточном объеме графические организаторы и рисунки). Кроме того, проанализированные пособия ориентированы главным образом на использование традиционных средств обучения. Только пособия № 4, № 5 и № 9 имеют ссылку на применение технических и компьютерных средств обучения, однако к их использованию подразумевается прибегать лишь на незначительном количестве занятий. Также для этих пособий характерна слабая опора на ресурсы сети Интернет.

Что касается наличия средств развития творчества, то они присутствуют в пособиях № 1 и № 2. При этом только первое включает задания на профессионально ориентированное творчество. Далее в качестве средств формирования УУД (точнее коммуникативной и регулятивной групп УУД) в представленных пособиях чаще всего выступают задания на построение диалогов, полилогов, проведение дискуссии, а также рекомендации относительно работы со словарем или учебным материалом. Наконец, анализ показал, что половина из указанных пособий имеет средства адаптации к изменяющимся условиям образовательной среды, которые представлены преимущественно дополнительными материалами.

Все вышеизложенное позволяет заключить, что проанализированные пособия лишь частично удовлетворяют основным требованиям, предъявляемым к ним в высшей школе. Поэтому, используя их в профессионально ориентированном иноязычном образовании, целесообразно подбирать дополнительные материалы из источников профессиональной направленности, представленных не только на бумажных носителях, но и с помощью мультимедийных средств. Более того, результаты анализа подтверждают необходимость специальной разработки учебного пособия, ориентированного на одновременное и равное формирование всех субкомпетенций в составе

ПОИСК как цели-результата иноязычного образования в нелингвистическом вузе.

Список литературы

1. Адамия, Н.Л. Немецкий язык: учебник для неязыковых вузов. 3-е изд. М.: Изд-во МГОУ, 2006. 193с.
2. Ачкасова, Н.Г. Немецкий язык для бакалавров: учебник для студентов неязыковых вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. 312 с.
3. Басова, Н.В. Немецкий язык для технических вузов: учебник / Н.В. Басова, Л.И. Ватлина, Т.Ф. Гайвоненко, В.Я. Тимошенко, Л.В. Шупляк; под ред. Т.Ф. Гайвоненко. 12-е изд., перераб. и доп. М.: КНОРУС, 2016. 510 с.
4. Безденежных, А.А. Уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции // Иностранные языки в современном мире: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. С. 265–271.
5. Бердичевский, А.Л. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учебное пособие / А.Л. Бердичевский, И.А. Гиниатуллин, Е.Г. Тарева; под общей редакцией А.Л. Бердичевского. М.: ФЛИНТА, 2019. 368 с.
6. Богданова, Н.Н. Учебник немецкого языка для технических университетов и вузов (с интерактивными упражнениями и тестами на компакт-диске) / Н.Н. Богданова, Е.Л. Семенова. 3-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2009. 448 с.
7. Киян, О.Н. Аутентичность как методическая категория. М.: Рольф, 2008. 120 с.
8. Кравченко, А.П. Немецкий язык для бакалавров. Рн/Д: Феникс, 2013. 416 с.
9. Лелюшкина, К.С. Немецкий язык. Профессионально-ориентированный курс: учебное пособие. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. 85 с.
10. Листвин, Д.А. Полный курс немецкого языка. Москва : АСТ, 2015. 510 с.
11. Миляева, Н.Н. Немецкий язык. Deutsch. A1-A2: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Н.Н. Миляева, Н.В. Кукина; под ред. А.Ф. Зиновьевой. М.: Юрайт, 2018. 348 с.
12. Наличникова, И.А. Немецкий язык для студентов I курса неязыковых факультетов / И.А. Наличникова, О.Я. Бахарева, А.З. Ишмухаметова, Е.В. Синкина, И.В. Турецкова. Оренбург: Пресса, 2012. 100 с.
13. Сущинский, И.И. Немецкий язык: учебник для гуманитарных вузов. М.: Филоматис, 2004. 496 с.
14. Ярмина, Т.Н. Когнитивная составляющая юмора в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] // URL: <http://pglu.ru/upload/iblock/db8/yarmina-t.n.-kognitivnaya-sostavlyayushchaya-yumora-i.pdf> (дата обращения: 9.01.2020).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ВИДЕОКЛИПОВ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В настоящей статье исследуется эффективность применения учебных видеоклипов в обучении школьников грамматической стороне речи на уроках английского языка. В статье рассматриваются критерии отбора учебных видеоматериалов и описывается технология их использования с целью формирования продуктивных грамматических навыков обучающихся основной общей школы.

Ключевые слова: обучение иноязычной грамматике, видеоматериалы в обучении, формирование продуктивных грамматических навыков.

THE USAGE OF EDUCATIONAL VIDEO CLIPS IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH GRAMMAR

Klishina E.K., Pospelova Y.Y.

Abstract. This article explores the effectiveness of the usage of instructional video clips in the process of teaching students English grammar. The article discusses the selection criteria for educational video materials and describes the technology of their use in order to form productive grammatical skills of school students.

Keywords: foreign grammar teaching, videos in educational process, the formation of productive grammar skills.

Навыки грамматически правильного оформления иноязычной речи имеют важное значение для адекватного взаимопонимания собеседников в ситуациях реальной межкультурной коммуникации. Именно продуктивные грамматические навыки являются тем фундаментом, который позволяет человеку грамотно, с точки зрения правил и норм изучаемого языка, строить устные высказывания и точно выражать свои мысли, чувства, желания на иностранном языке. В психолингвистике считается, что человек всегда говорит по правилам, то есть в соответствии с определенными закономерностями языка, которые объективируются в правилах. Нельзя передать мысль при помощи набора лексических единиц, поскольку они только называют предмет или явление окружающего мира. Выдающийся российский лингвист Л.В. Щерба отмечал, что лексика составляет смысловую сторону предложения, тогда как грамматические закономерности его формируют [8].

Обучению грамматической стороне иноязычной речи на уроках английского языка в современной школе традиционно уделяется большое внимание. Примерная программа по иностранным языкам (ИЯ) предполагает, что учащиеся уже в начальной школе усваивают большой объем грамматического материала, продуктивно, на деятельностной основе. На этапе основной общей школы объем грамматического материала расширяется,

формируются навыки понимания и распознавания при чтении рецептивной грамматики. Программа по ИЯ для среднего (полного) этапа образования предусматривает продуктивное овладение грамматическими явлениями, которые были ранее усвоены рецептивно; систематизацию грамматического материала, усвоенного в основной школе, и совершенствование продуктивных и рецептивных грамматических навыков [5]. Таким образом, дети изучают иноязычную грамматику в течение десяти лет обучения в средней школе и зачастую очень быстро теряют к ней интерес, сталкиваясь с огромным количеством трудностей и необходимостью постоянно выполнять вызывающие скуку грамматические упражнения.

В методике обучения ИЯ давно ведется разговор о том, какой именно должна быть организация учебного процесса на уроках, чтобы она обеспечивала необходимые условия для эффективного формирования у обучающихся грамматических навыков. Н.Д. Гальскова и З.Н. Никитенко утверждают, что в содержание обучения ИЯ в начальной школе обязательно должна входить эмоциональная деятельность учащихся и учителя, вызванная предметом и процессом его усвоения. «Предлагаемый детям учебный материал и виды деятельности с ним должны вызывать и у детей, и у учителя желание работать с ним, пробуждать интерес у детей к учению вообще, и к ИЯ в частности» [1, с. 120].

Данное высказывание справедливо, на наш взгляд, не только в отношении младших школьников. В педагогической психологии давно известен тот факт, что мотивация к учению резко снижается в младшем подростковом возрасте, соответственно, актуальным остаётся вопрос поиска эффективных и действенных средств, методов и приёмов обучения ИЯ и иноязычной грамматике обучающихся основной общей школы. Одним из мотивационных средств может выступать использование на уроках ИЯ учебных видеоматериалов.

Учебные видеоматериалы (учебное видео) – это современное аудиовизуальное средство предъявления содержания обучения. Учебные видеоматериалы представляют собой подборку видеозаписей, соответствующих определённому предметному курсу и позволяющих организовать различные формы обучающей работы в интерактивном формате [6]. В психолого-педагогической науке доказана связь между применением аудиовизуальных средств и повышением эффективности восприятия информации, положительным влиянием на познавательную деятельность учащихся, активизацией психических процессов (внимание, мышление, память, эмоции), повышением учебной мотивации (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Б. Соломоник, Л.Д. Цесарский и др.). В связи с этим учебное видео является одним из компонентов современных УМК по ИЯ, специально разрабатывается авторами и дополняет и расширяет содержание, представленное в других компонентах УМК.

К видеоресурсам, которые в учебно-воспитательном процессе по ИЯ могут быть использованы с разными целями, относятся учебные фильмы, видеоклипы, телепередачи, видеолекции, компьютерные презентации с

голосовым сопровождением и др. Использование видеоматериалов на уроке ИЯ позволяет сделать урок наглядным, ярким, динамичным и эмоционально насыщенным. Рассмотрим возможности учебных видеоклипов в обучении грамматической стороне речи на уроках английского языка в основной школе.

Видеоклип – это короткий видеофильм, который применяется для визуального сопровождения песни или другого музыкального произведения. Песня является отличным учебным материалом для учителя иностранного языка. С одной стороны, она содержит поэтический компонент, представляющий собой рифмованный аутентичный текст, созданный носителем определённой культуры по нормам и правилам данного языка. С другой стороны, музыкальный компонент песни способствует созданию определённого эмоционального состояния слушающего, влияющего на восприятие и запоминание текста песни. Видеоклип визуализирует ту картинку, которую создаёт при помощи вербального текста песня. Разнообразные средства визуализации обладают сильным воздействием на психические процессы, происходящие у человека, воспринимающего видеоклип. Учебные видеоклипы на ИЯ интегрируют в себе все перечисленные свойства и используют их в образовательных целях для решения конкретных задач обучения, в том числе для обучения иноязычной грамматике.

В последнее время в сети Интернет на разнообразных образовательных сайтах появилось большое количество готовых к использованию видеоклипов. Выделим основные критерии отбора учебных видеоклипов для использования их в обучении грамматической стороне речи на уроках английского языка.

Анализ научных исследований (В.Ф. Аитов, В.М.Аитова, И.Л. Бим, С.Ф. Гебель, О.М. Осиянова, З.Н. Никитенко и др.) позволил нам выделить следующие критерии отбора песенного материала, который является содержательной основой учебного видеоклипа: аутентичность, лингвострановедческая ценность, языковая ценность, соответствие уровню обученности, положительное эмоциональное воздействие. Некоторые исследователи также среди критериев отмечают интерес и предпочтения учащихся с учётом возраста [2; 3]. С точки зрения обучения грамматике особо отметим такой критерий, как языковая ценность, который предполагает частую повторяемость в тексте песни изучаемого грамматического материала. Также важным, на наш взгляд, критерием отбора является тематическая соотнесенность с предметным содержанием УМК по английскому языку. Необходимо, чтобы информация, которая представлена в видеоклипе, соответствовала обсуждаемой на уроке теме.

Что же касается видеодорожки, то она, в первую очередь, должна иллюстрировать содержание песни. Такую возможность дают рисованные видеоклипы, которые буквально передают содержание песни. Комбинация музыкального и визуального компонентов, смена картинки на экране со звуковым сопровождением стимулирует зрительное и слуховое внимание, способствует их развитию [7]. Мультипликационные музыкальные клипы также способствуют психологической разгрузке учащегося и созданию положительного эмоционального фона на уроке английского языка.

Ещё одним значимым критерием является наличие в кадре поющего исполнителя с хорошей дикцией, поскольку его артикуляция помогает обучающимся проникнуть в содержание песни и разобраться в особенностях употребления отдельных грамматических явлений. Часто исполнитель сопровождает песню танцевальными движениями, которые предлагается повторить и учащимся. Используя в синтезе речь, музыку и движение, учитель реализует деятельностный подход в обучении и вносит разнообразие в привычный ход урока.

В обучении грамматической стороне речи учебные видеоклипы могут быть использованы на уроке английского языка с разными практическими целями и на разных его этапах. На этапе введения нового языкового материала с помощью видеоклипа можно продемонстрировать функционирование нового грамматического явления в тексте песни. Поскольку этот текст содержит речевые образцы, иллюстрирующие употребление грамматического явления в речи, то чтение текста песни и последующее её исполнение заставит школьников многократно повторить их вслух. На этапе отработки ранее введённого языкового материала и развития видов речевой деятельности учебный видеоклип может быть использован с целью повторения и закрепления ранее пройденного материала.

Рассмотрим технологию использования учебного видеоклипа с целью формирования у школьников среднего этапа обучения речевых грамматических навыков. Последовательность этапов работы с музыкальными видеоклипами в целом совпадает с этапами работы с песенным материалом:

- 1) предварительная беседа, связанная с содержанием клипа, историей его создания;
- 2) снятие лексико-грамматических трудностей перед просмотром клипа;
- 3) просмотр клипа с коммуникативным заданием, направленным на понимание основного содержания клипа (песни);
- 4) проверка понимания коммуникативного задания и достижение полного понимания содержания клипа (песни), возможен перевод текста песни общими усилиями под руководством учителя;
- 5) чтение текста песни с интонацией;
- 6) исполнение песни учащимися;
- 7) выполнение заданий и упражнений к тексту песни, способствующих усвоению нового материала.

Реализуя коммуникативный подход к овладению продуктивной грамматикой, учителю необходимо подобрать такой видеоклип, текст песни которого можно использовать для презентации нового грамматического явления за счёт его частой повторяемости. Например, в песне известной австралийской певицы Ленка (*Lenka Kripac*) «Всё сразу» (“*Everything At Once*”) часто встречается структура *as...as*, используемая в английском языке для выражения схожести предметов, людей «такой же ... как»: *As sly as a fox, as strong as a nox; as fast as a hare, as brave as a bear; as free as a bird, as neat as a word; as quiet as a mouse, as big as a house...* Однако оригинальный клип, на наш взгляд, имеет отдалённое отношение к содержанию песни (он стал основой

рекламного ролика операционной системы Windows 8). Более удачным с точки зрения достижения практических целей представляется учебный видеоклип на эту песню – динамичный рисованный видеоклип, выступающий визуальной опорой для понимания содержания песни и осознанного овладения данным грамматическим явлением [9].



Рис. 1. Скриншот учебного видеоклипа к песне *Everything At Once*

Многочисленное пропевание или проговаривание под музыку речевых образцов, содержащихся в песне, будет способствовать лучшему их запоминанию и положит начало формированию грамматического навыка. На основе текста песни может быть разработан комплекс условно-речевых упражнений, цель которого – автоматизация продуктивного грамматического навыка говорения, который обеспечит правильное и коммуникативно-мотивированное использование изучаемого грамматического явления в речи. Е.П. Пассов в комплексе условно-речевых упражнений выделил такие виды упражнений: имитативные, подстановочные, трансформационные и репродуктивные, выполняемые в строго определённой последовательности, которая соответствует этапам формирования речевого навыка [4]. Коммуникативная направленность речевых действий учащихся при их выполнении программируется формулировками заданий. К примеру, задание для подстановочного упражнения на основе содержания названного видеоклипа может быть сформулировано так: *Talk to your partner. Tell him / her what kind of a person you would like to be. Use as...as and the necessary adjectives.* Для трансформационного упражнения: *Compare yourself with your brother / sister / friend, etc. Use not as...as and the necessary adjectives as in the example: I'm not as tall as my brother. Tell your partner about it.* Для репродуктивного упражнения: *Think about your idol. Say what you have in common and what is different. Use as...as, not as...as and the necessary adjectives.*

Таким образом, применение учебных видеоклипов может способствовать формированию продуктивных грамматических навыков говорения на уроке английского языка, поддержанию мотивации к овладению грамматической стороной речи и развитию интереса учащихся к изучаемому языку и культуре.

Список литературы

1. Гальскова, Н.Д., Никитенко, З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2004. 240 с.

2. Гебель, С.Ф. Использование песни на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2009. № 5. С. 28–30.
3. Никитенко, З.Н., Аитов, В.Ф., Аитова, В.М. Аутентичные песни как один из элементов национально-культурного компонента содержания обучения иностранному языку на начальном этапе // Иностранные языки в школе. 1996. № 4. С. 14–21.
4. Пассов, Е.И., Кузовлева, Н.Е. Урок иностранного языка. Москва, 2010. 640 с.
5. Примерная программа по иностранным языкам. Английский язык [Электронный ресурс] // URL: <http://window.edu.ru/resource/178/37178/files/04-o.pdf> (дата обращения 26.02.2020).
6. Типология учебного видео [Электронный ресурс] // URL: <https://nitforyou.com/tipologiauchvideo/> (дата обращения 26.02.2020).
7. Шишова, М.Э., Шишова, Д.Э., Саева, Ю.А. Влияние мультфильмов на психологическое состояние детей младшего школьного возраста // Юный ученый. 2017. № 2.2. С. 107–112.
8. Щерба, Л.В. Основные проблемы языкознания. Избранные работы по языкознанию и фонетике [Электронный ресурс] // URL: http://elib.gnpbu.ru/text/scherba_izbrannye--yazykoznaniyu-fonetike_1958/go,4;fs,0/ (дата обращения 26.02.2020).
9. Lenka “Everything at once”. Видеоклип [Электронный ресурс] // URL: https://yandex.ru/video/preview/?filmId=15568327759215056341&from=tabbar&reqid=1586212047244145-19972009861770929700142-man2-5936V&suggest_reqid=261914029151559197820202885589261&text=everything+at+once+%D0%BA%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BE%D0%BA%D0%B5 (дата обращения 26.02.2020).

СОЗДАНИЕ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОДЕБАТОВ В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. На сегодняшний день одним из федеральных проектов является создание цифровой образовательной среды, которая представляет собой информационное пространство, где педагоги будут повышать квалификацию, обмениваться опытом, а учащиеся смогут предоставлять результаты проектов, наращивать портфолио и дистанционно осваивать учебные программы. Основными задачами проекта являются: повышение мотивации учащихся к изучению науки и техники, создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, внедрение современных цифровых технологий в образовательные программы.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, обучение иностранным языкам, материалы видеодискуссий.

THE CREATION OF DIGITAL ENVIRONMENT WITHIN FOREIGN LANGUAGE CLASS BY THE MEANS OF VIDEO DEBATES

Oberemko O.G., Kazakova V.K.

Abstract. Nowadays, one of the federal projects deals with the creation of a digital educational environment, which is an information space where teachers will improve their skills, share experience, and students will be able to provide project results, expand their portfolios and learn curriculums remotely. The main objectives of the project are: increasing the motivation of students to study science and technology, creating a modern and safe digital educational environment, introducing modern digital technologies into educational programs.

Keywords: digital educational environment, teaching foreign languages, video debate materials.

На сегодняшний день одним из федеральных проектов является создание цифровой образовательной среды, которая представляет собой информационное пространство, где учащиеся смогут дистанционно осваивать учебные программы.

Согласно национальному проекту «Образование», который реализуется с января 2019 года, одна из ключевых задач – это «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [4]. Одним из федеральных проектов является создание цифровой образовательной среды. «Цифровая среда – это информационное пространство, в котором педагоги будут повышать квалификацию, обмениваться опытом. Учащиеся смогут предоставлять результаты проектов, наращивать портфолио и дистанционно осваивать

учебные программы» [5]. Основными задачами проекта являются: повышение мотивации учащихся к изучению науки и техники, создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, внедрение современных цифровых технологий в образовательные программы.

В последнее время в мировом и российском медиапространстве большое распространение приобрели дебаты. Дебаты как форма устной коммуникации наглядно нашли свое отражение в таких средствах массовой информации, как телевидение, Интернет, радио и др. Они являются аутентичной речью, соответствуют потребностям сегодняшнего дня, отражают культуру страны изучаемого языка, в которой прослеживается вербальное и невербальное поведение участников дебатов. В современном формате и современном межкультурном пространстве дебаты являются формой устной речи, которую мы просматриваем и на которую мы реагируем.

Дебаты как вид устного взаимодействия представляют собой важное средство прояснения и разрешения вопросов, вызывающих разногласия, лучшего понимания того, что не является в значительной мере ясным и не нашло еще убедительного обоснования. В основе дебатов – обсуждение актуальных вопросов деловой или общественно-политической жизни. В процессе дебатов сопоставляются разные, зачастую противоположные точки зрения, которые позволяют раскрыть обозначенную проблему с разных позиций. Дебаты дают возможность молодежи заявить о своей жизненной позиции, осмыслить роль молодежного движения в развитии страны, в формировании мировоззрения нового поколения. В современном обществе дебаты проходят в парламентах, на телеэкранах, являются образовательной технологией, применимой в вузах, школах. Важнейшим достоинством дебатов является то, что они учат учиться и совершенствоваться, не останавливаясь на достигнутом. В современном мире дебаты набирают популярность и находят различное применение в самых разных областях: в бизнесе, политике, общественной деятельности, психологии, образовании, и т. д.

Видеоматериалы дебатов (видеодebаты) – это лингводидактический цифровой ресурс, который представляет собой как вид речевого поведения, так и форму взаимодействия. Являясь видом речевого поведения, видеодebаты демонстрируют речевое поведение по разным социальным проблемным вопросам. Они обладают лингвистическим потенциалом (широта выбора языковых средств, обороты речи, свойственные общению в определенном социуме), социокультурным потенциалом (наличие статусно-ролевых отношений, тематическое многообразие высказываний, индивидуальные особенности говорящих, специфическое отражение обсуждаемых проблем, свойственных конкретной стране, группе стран), демонстрируют личностные качества и отражают вербальное и невербальное поведение участников. Представляя форму взаимодействия, видеодebаты передают актуальные проблемные вопросы в рамках современного контекста, являются аутентичным речевым видеоматериалом, отражая культуру страны изучаемого языка и проблемное межличностное взаимодействие на различных социальных условиях и в разных сферах деятельности. Являясь цифровым ресурсом,

видеоматериалы дебатов способствуют внедрению современных цифровых технологий в образовательные программы, тем самым создавая современную цифровую образовательную среду. Видеодebаты как лингводидактический цифровой ресурс могут использоваться при дистанционном обучении.

Однако в общеобразовательных школах такая форма цифровой коммуникации не используется. Тем не менее основной целью образования на сегодняшний день является формирование у ученика определенного набора компетенций, где во главу угла ставится коммуникативно-речевая направленность процесса познания. Актуальными становятся проблемы развития коммуникации, а именно умений грамотно излагать собственные идеи, отстаивать свои интересы, конкурировать и вести полемику [1].

Применение дебатов при обучении говорению на иностранном языке обусловлено следующими критериями. Во-первых, тексты такого характера являются сегодня актуальными в связи с политической обстановкой в мире. В Интернете мы можем найти огромное количество цифрового видеоматериала дебатов как для учащихся старшего этапа, так и для младших школьников в виде игр-дебатов. Они обладают информативностью и новизной, связаны с аутентичной прагматической ситуацией.

Во-вторых, дебаты являются средством межкультурного общения и диалога культур. «Получение знаний в области межкультурной коммуникации применительно к странам изучаемого языка, дополненное лингвострановедческими знаниями собственной культуры, составляют необходимую базу информационных данных культурно-коммуникационного плана, опираясь на которую учащимся легче ориентироваться в коммуникативном пространстве других культур. Информационная интенция (готовность, желание сообщить нечто с помощью знаний, навыков, приемов межкультурной коммуникации) принимает форму коммуникативной интенции, т. е. конкретного сообщения для конкретного получателя в определенное время» [3]. Поэтому применение видеоматериала дебатов способствует развитию и совершенствованию умений говорения на иностранном языке. Большинство людей не способны четко излагать свои мысли публично, структурировать речь, формулировать идеи, что в результате приводит к скованности, возникает чувство неуверенности (часто необоснованной) и сильное волнение, граничащее с испугом, что сказывается на их общем физическом и психологическом состоянии. Кроме того, изложение материала в недостаточно понятной форме ведет к искажению фактов в понимании слушателей и, как следствие, к всеобщему непониманию. Чтобы преодолеть данный лингвистический и психологический барьер, необходимо сформировать у учащихся старших классов навыки восприятия и ведения живой дискуссии на иностранном языке. Для этого эффективным средством при обучении и могут послужить дебаты. Они одновременно могут являться источником информации, воспринимаемой на слух, примером публичных выступлений и высказываний и средством для формулирования устных высказываний на основе прослушанного.

Видеоматериалы дебатов в обучении иностранному языку способствуют пониманию общественных высказываний на иностранном языке и грамотному публичному изложению собственных идей. Они отражают культуру страны изучаемого языка, являются аутентичной речью, в которой прослеживается вербальное и невербальное поведение участников дебатов. Являясь одним из наиболее действенных методов формирования сознания личности в юношеском возрасте, дебаты способствуют развитию качеств личности старшеклассника, определяющих готовность к социальному взаимодействию по широкому спектру проблем, включая межкультурную коммуникацию. На сегодняшний день является важным формирование у обучаемых таких общечеловеческих ценностей, как уважительное и толерантное отношение к другой культуре и более глубокое осознание своей культуры, воспитание чувства патриотизма, умения отстаивать позиции своей страны. Дебаты передают основные факты жизни и культуры страны изучаемого языка и предоставляют аргументы и доказательную базу при формулировании у обучаемых своей точки зрения.

Использование видеоматериалов дебатов на уроках иностранного языка предполагает применение таких форм работы, как *коворкинг* и *форум*. Современные тенденции в образовании, нацеленные на создание современной и безопасной цифровой образовательной среды и внедрение цифровых технологий в образовательные программы, способствуют внедрению в учебный процесс таких форм взаимодействия, как коворкинг и форум. Коворкинг на уроках иностранного языка – это форма работы над коммуникативными заданиями, которая предполагает обучение в сотрудничестве, зону взаимодействия, взаимопомощи и развития способностей учащихся. Коворкинг является катализатором процессов современного цифрового образования, обеспечивающим организацию деятельности субъектов образовательного процесса – учащихся и учителя. Коворкинг предполагает взаимодействие и работу в группах. Е.Г. Калинкина отмечает следующие принципы распределения учащихся по группам. Преподаватель может сам создать команды, распределив роли, либо ученики создают группы самостоятельно, а роли распределяются по взаимной договоренности или по жребию. Возможно также перед началом занятия провести тестирование, по результатам которого разделить учащихся на три группы («сильные», «средние», «слабые») и объединить по одному человеку из каждой группы в команду. В группу можно объединить и соседей по партам или по рядам [2]. После аудирования видеодebатов учащиеся распределяются в группы для взаимодействия в решении поставленных задач.

Форум в обучении монологическому высказыванию посредством видеоматериалов дебатов представляет собой форму работы, в которой учащиеся обсуждают имеющуюся проблему на основе видеоматериалов или решают поставленные задачи, делятся своими идеями, опытом, высказывают мнения.

В обучении английскому языку видеодebаты зачастую способствуют развитию умений монологической устной речи, формируют навыки публичного выступления на иностранном языке. Перед проведением дебатов на уроке

необходима предварительная подготовка обучающихся. На этапе подготовки к играм спикеры (игроки) аудируют видеодисбаты, анализируют литературу, готовят опорные конспекты, аннотации, тезисы, заметки, подборки цитат, кратко записывают структуру речи, что развивает чтение и письмо как коммуникативные умения. Непосредственно во время игры в дисбаты совершенствуются умения аудирования и говорения. На стадии подготовки к дисбатам часто используются методы, позволяющие стимулировать творческое и критическое мышление учащихся, такие как мозговой штурм, карты памяти, структурирование проблем с помощью метаплана, мыслительный набор «Кайзен» и некоторые другие.

Метод карта памяти (*MindMapping*) предусматривает отказ от обычных «линейных» записей и фиксацию информации в графической форме в виде ветвящейся кроны дерева с использованием иллюстраций, символов, паттернов (образцов, шаблонов) и ассоциаций. Нэнси Маргулис в работе «Карты внутреннего пространства» приводит принципы создания карт памяти, разработанные их создателем Тони Бьюзенем. Главная тема располагается в центре листа, после чего мысленно выбираются важнейшие аспекты темы, для которых рисуются ветви от главной проблемы. Для каждой подтемы существует отдельная главная ветвь, а для каждой концепции используется одно слово. Где это возможно, концепция сопровождается иллюстрацией. Нэнси Маргулис рекомендует составлять «мысленные» карты не менее 30 минут, не отвлекаясь. После создания карты памяти следует так называемая фаза «умного чтения», когда перед выступлением спикеры бегло проверяют основные идеи, отмечают на карте ключевые факторы и важные детали. В результате метод служит поиску, структурированию и своевременному использованию идей [6].

На сегодняшний день наибольшую популярность приобретает дистанционное обучение. Работа с цифровым видеоматериалом дисбатов, не выходя из дома, не вызывает трудностей. Учащиеся прослушивают дисбаты, после чего практикуют устную речь, то есть развивают умения говорения. Поэтому для дистанционной работы мы предлагаем применять такие упражнения, которые будут способствовать развитию анализа, сравнения, сопоставления, логики, критического мышления. Для данного вида работы характерны такие задания, как:

- проанализировать высказывание одного из участников видеодисбатов по поводу проблемы, которую он затрагивает;
- сравнить точки зрения сторон, выявить общие и различные черты;
- сопоставить аргументы, приводимые участниками видеодисбатов;
- проанализировать обсуждаемую проблему и выразить свое мнение по этому поводу;
- высказаться, какой из позиций придерживается учащийся;
- выразить собственное мнение «за» и «против» обсуждаемой проблемы.

Для оценивания дистанционной работы учащимся предлагается заполнить оценочный лист, включающий следующие аспекты:

- Тема видеодebатов.
- Выполненные виды работ.
- Какую новую информацию я получил(а) из видеодebатов.
- Основная проблема видеодebатов.
- Высказывания каждого участника видеодebатов (основная мысль).
- Получилось ли проанализировать речь участников видеодebатов.
- Мое отношение к обсуждаемой проблеме.

Подводя итоги, можем отметить, что применение видеодebатов способствует созданию цифровой среды на современных уроках иностранного языка. Такой цифровой лингводидактический ресурс имеет большой потенциал применения в системе дистанционного обучения. Использование видеодebатов предполагает развитие у учащихся умения воспринимать на слух разные мнения, рассуждать и критически мыслить. Они подсознательно вовлекаются в творческое обсуждение проблем и планирование решений, а не просто в дискуссию на иностранном языке. Таким образом, видеодebаты развивают мышление, умения сопоставлять, сравнивать, самостоятельно находить и анализировать информацию из различных источников.

Список литературы

1. Гриценко, Е.С., Глумова, Е.П., Шимичев, А.С. На каких языках говорят нижегородские школьники? Современная школа как поликультурная среда // Вестник НГЛУ. Н. Новгород, НГЛУ. 2014. Вып. 28. С. 116–126.
2. Калинкина, Е.Г., Петренко, О.Л., Светенко, Т.В. Дебаты: учебно-методический комплект. М.: Бонфи, 2001. 296 с.
3. Оберемко, О.Г. Диалог культур в обучении иностранному языку студентов лингвистического вуза // Вестник НГЛУ. Н. Новгород, НГЛУ. 2014. Вып. 26. С. 101–114.
4. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс] // URL: <https://lp.vrtorg.ru/> (дата обращения 18.03.2020).
5. Федеральный проект «Цифровая среда» [Электронный ресурс] // URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie> (дата обращения 21.03.2020).
6. Margulies Nancy. Mapping Inner Space. Arizona: Zephyr Press, 1999.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА
СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ ФГОС**

Аннотация. В статье рассматриваются целевые и содержательные аспекты профессионально-педагогической подготовки студентов – будущих учителей иностранного языка в вузе в контексте реализации новых федеральных образовательных стандартов. Анализируется и уточняется компонентный состав профессионально-педагогической компетенции учителя иностранного языка. Профессионально-педагогическая подготовка представляет собой системный, деятельностный, личностно-ориентированный процесс, в котором выделены профессионально-адаптивный, профессионально-конструктивный и профессионально-продуктивный уровни, которые в комплексе обеспечивают формирование компетентного учителя иностранного языка.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая компетенция, учитель иностранного языка, профессиональная подготовка.

**VOCATIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF STUDENTS –
FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGE WITHIN THE
IMPLEMENTATION OF THE NEW FEDERAL STATE EDUCATIONAL
STANDARDS**

Pavlova L.V.

Abstract. The article discusses the target and substantive aspects of professional and pedagogical training of students-future teachers of a foreign language at a university in the context of the implementation of new Federal State Educational Standards. The component composition of the professional and pedagogical competence of a foreign language teacher is analyzed and refined. Professional and pedagogical training is a systematic, active, personality-oriented process, in which professionally-adaptive, professionally-constructive and professionally-productive levels are distinguished, which together provide the formation of a competent teacher of a foreign language.

Keywords: professional and pedagogical competence, teacher of a foreign language, vocational training.

Новейшие федеральные образовательные стандарты третьего поколения ставят принципиально новые требования к системе подготовки педагогических кадров в парадигме компетентностного подхода. Педагог будущего должен владеть принципиально иными по сравнению с традиционными средствами организации учебно-воспитательного процесса, уметь обеспечить индивидуально-ориентированную траекторию обучения и воспитания

обучающихся, осуществлять нравственное, социальное развитие учеников средствами своего предмета. Поэтому необходимы качественно новые ресурсы для подготовки учителей иностранного языка, соответствующие масштабу решения новых задач, которые способствовали бы профессиональному становлению будущих учителей во всей полноте требуемых компетенций [1; 2; 10].

Важнейшей целью подготовки будущего учителя иностранного языка является формирование его профессионально-педагогической компетенции. И.А. Колесникова рассматривает данное понятие как совокупность профессионально-педагогических компетенций и профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих готовность выпускника к профессиональной деятельности и дальнейший профессиональный рост [5].

В процессе изучения структуры профессионально-педагогической компетенции становится очевидно, что среди методистов до сих пор нет единого мнения о её структуре и содержании. К.И. Саломатов определил профессиональные умения как сложные умения, синтез педагогических функционально-речевых и исследовательских умений, обеспечивающих саморегуляцию деятельности учителя иностранного языка и успешное решение задач обучения и воспитания с учетом специфики предмета «иностраный язык» [9].

Современные методисты приводят свой перечень компонентов и субкомпонентов. В интерпретации К.С. Махмурян, профессиональная педагогическая компетенция предстает как неразрывное единство содержательного и структурного компонентов, совокупность знаний, умений, навыков и способностей, реализуемых через психолого-педагогическую, методическую, коммуникативную, филологическую, общекультурную, информационную, социальную и управленческую компетенции [6].

Согласно Е.П. Глумовой и О.А. Мироновой, профессионально-педагогическая компетентность учителя ИЯ представляет собой «способность осуществлять специфическую деятельность по формированию у учащихся умений быть полноценными участниками межкультурного диалога с представителями стран изучаемого языка в различных ситуациях общения. Реализацию данной способности определяет наличие сформированных компетенций, т. е. знаний, умений, навыков, личностных качеств, и мотивационных установок, необходимых для осуществления конкретных функций в составе профессиональной деятельности учителя иностранного языка, которые могут быть оценены (измерены), могут сравниваться с предварительно разработанными стандартами и совершенствоваться путем обучения» [4, с. 96].

Многочисленные примеры можно найти и в других источниках, т. е. вопрос о структуре и содержании профессионально-педагогической компетенции остается открытым.

Значимым событием в отечественной методике преподавания иностранных языков явилась разработка профессиограммы учителя иностранного языка (С.Ф. Шатилов, К.И. Саломатов). В профессиограмме

впервые были представлены требования к личности учителя иностранного языка, к его знаниям, умениям и профессиональным навыкам с учетом специфики предмета. Авторами были определены профессионально-педагогические умения, коррелирующие с основными педагогическими функциями. При этом выделены: целеполагающие педагогические функции (коммуникативно-обучающая, воспитывающая, развивающая) и операционно-структурные функции (гностическая, конструктивно-планирующая, организаторская) [11, с. 4–14].

В последующие годы представление о профессионально-педагогической компетенции учителя иностранных языков расширилось благодаря исследованиям М.А. Ариян, Д.К. Бартош, Н.Д. Гальсковой, И.А. Зимней, Е.Н. Солововой, Е.Г. Таревой и др. в плане выявления и уточнения всего спектра компетенций, которые должны быть сформированы в результате обучения в вузе. В современных условиях подходы к формированию профессионально-педагогической компетенции учителя иностранного языка должны учитывать требования новых ФГОС ВО, которые формулируются в компетентностных параметрах и в качестве важнейшей задачи ставят формирование готовности педагога к самообразованию и саморазвитию в течение всей жизни. Решающую роль в этом процессе играет информационная культура учителя, его умения использовать дидактический потенциал современных электронных средств обучения иностранным языкам [3].

Опираясь на исследования о путях и способах формирования профессиональных компетенций учителя иностранного языка (М.А. Ариян, К.Э. Безукладников, С.В. Боголепова, Е.Н. Соловова и др.), профессионально-педагогическая компетенция будущего учителя иностранного языка рассматривается нами как интегративное личностное образование, являющее собой совокупность общекультурных, общепрофессиональных и собственно профессиональных методических компетенций, сформированных в результате овладения дисциплинами языкового и психолого-педагогического блоков, включающее в себя наряду с мотивационным компонентом готовность учителя иностранного языка к постоянному профессиональному самообразованию и самосовершенствованию.

Неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранного языка является развитие иноязычной коммуникативной компетенции в единстве всех её составляющих на оптимальном уровне, необходимом для осуществления продуктивного межкультурного общения и эффективного обучения школьников иностранному языку. Коммуникативная компетенция преподавателя иностранного языка является основой его предметной компетенции, которая, в свою очередь, является залогом успешной профессиональной деятельности.

Коммуникативные перцептивные умения проявляются в способности понимать психологическое состояние отдельных учеников и всего класса, прогнозировании предполагаемого речевого поведения коммуникантов, умении распознавать ошибки в коммуникативном поведении обучающегося. Продуктивные коммуникативные умения, в свою очередь, же подразумевают

под собой способность учителя создать на уроке иностранного языка обстановку речевого общения, уметь установить речевой контакт с учениками и направлять их по ходу ведения беседы. Немаловажным для учителя является владение приемами эмоционального воздействия, а также приемами управления вниманием обучающихся.

Так как в центре внимания нашего исследования находятся профессионально-педагогические умения, проанализируем структуру методической компетенции учителя иностранного языка. Эту компетенцию можно назвать одной из важных составляющих профессионально-педагогической компетенции, так как она способствует успешной педагогической деятельности будущего учителя иностранного языка. Эта компетенция объединяет в себе умение учителя научить и передать знания о своем предмете, кроме того, в рамках методической компетенции будущий учитель овладевает навыками самообразования.

Необходимо также помнить, что профессионально значимые качества способствуют успешной самореализации педагога и развиваются в процессе овладения методикой преподавания иностранных языков. Это такие качества, как: умение завоевать авторитет и уважение, обладание обширным спектром знаний, знание педагогической этики, нравственность, общая и профессиональная культура, коммуникабельность, чувство такта и гуманитарная культура личности

Руководствуясь сложностью методической компетенции, можно представить ее в виде нескольких субкомпетенций: организационной (ведущая функция в процессе обучения иностранному языку, способствующая развитию готовности к ведению диалога культур), проектировочной (задача данной функции сводится к выбору адекватных и эффективных методов и средств обучения, форм, приемов и упражнений), исследовательской (поиск и исследование новых эффективных методов, форм, приемов обучения иностранному языку), контролирующей (способность к объективному оцениванию знаний). Очевидно, что методическая компетенция совершенно оправданно занимает ведущее место среди профессионально-педагогических компетенций, т. к. это функция самого процесса преподавания, а именно планирования и реализации учебного процесса в соответствии с образовательной и воспитательной целью.

Исследуя процесс обучения будущих преподавателей иностранного языка, необходимо особо отметить важность межкультурной компетенции. Учитель иностранного языка как транслятор чужой культуры должен развивать в себе и в учениках способность к межкультурной коммуникации. Для преподавателя иностранного языка межкультурная компетенция объединяет в себе знания, умения ведения диалога культур (учет особенностей, правил и традиций общения в культуре изучаемого языка). Обладая необходимыми знаниями и умениями межкультурной коммуникации, учитель иностранного языка может обеспечить расширение индивидуальной картины мира учащихся за счет приобщения к языковой, концептуальной картина мира носителей изучаемого языка, помочь им познать иную языковую систему, иную систему

ценностей и лучше осознать свою культурную идентичность.

Структура программы бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» («Иностранный язык») состоит из нескольких обязательных блоков, таких как обязательные дисциплины, дисциплины по выбору, практики, курсовые работы, ВКР и государственный экзамен. Изучение специальных языковых дисциплин, психолого-педагогических, методических и дисциплин общего курса помогает развить у студентов более глубокие предметные языковые и методические знания, а также совершенствовать не менее важные межпредметные связи, формирующие образ и сознание будущего учителя. Необходимо также отметить значимость развития гуманитарной культуры студентов в процессе профессионального обучения в вузе, которая интегрирует ключевые компетенции непрерывного самообразования, саморегуляции и самосовершенствования на основе гуманистических ценностей, присущих будущему учителю иностранного языка [8].

Решающую роль в профессиональном обучении будущего учителя занимает методическая подготовка, осуществляемая непосредственно на лекциях, семинарах, спецкурсах, в ходе организованной и управляемой самостоятельной работы студентов, в том числе по подготовке курсовых и выпускных квалификационных работ. М.А. Ариян выделяет следующие принципиальные положения по организации работы студентов на семинарско-практических занятиях по методике преподавания иностранных языков:

а) создание студентам оптимальных условий для приобретения опыта решения профессиональных задач;

б) активизация рефлексивной учебно-познавательной деятельности студентов;

в) обеспечение вариативных условий для приобретения профессионально-методической компетенции;

г) создание условий для широкого использования компьютерных технологий и сети Интернет;

д) оптимальное сочетание педагогического управления и самостоятельности обучающихся [1, с. 43].

Поскольку развитие профессионально-педагогической компетенции представляет собой системный, деятельностный, личностно-ориентированный процесс, организуемый через последовательные этапы, отражающие его мотивационную, организующую и контролирующие функции, мы посчитали целесообразным выделить в системе методической подготовки будущих учителей иностранного языка профессионально-адаптивный, профессионально-конструктивный и профессионально-продуктивный уровни.

На профессионально-адаптивном уровне формируются умения студентов анализировать лингвистическую, грамматическую и фонетическую структуру языка, оценивать адекватность упражнений, представленных в действующих УМК по иностранным языкам, для развития соответствующих речевых навыков и умений.

На профессионально-конструктивном уровне методической подготовки

студенты учатся проектировать упражнения для семантизации и автоматизации лексических и грамматических явлений с целью функционально направленной тренировки и формирования лексико-грамматических навыков в ситуативных упражнениях. На данном уровне важно развить у студентов лингвометодические умения создания речевых ситуаций для тренировки изученных единиц в различных видах речевой деятельности.

Профессионально-продуктивный уровень подразумевает творческий уровень методической деятельности, самостоятельно выполняемой студентами при осуществлении тематического планирования, разработки уроков по иностранному языку, выполнении междисциплинарных проектов и коммуникативно-познавательных кейсов.

Наличие большого количества практических заданий в процессе обучения помогает студентам оттачивать и применять на практике свои знания. Наш опыт подтверждает, что весьма эффективным приёмом развития методической компетенции являются проблемно-рефлексивные методические задания. В процессе их выполнения студенты ищут наиболее оптимальные способы решения следующих задач: преодоление интерференции на фонетическом и лексико-грамматическом уровнях (разработка способов объяснения, снятия трудностей, адекватных упражнений по тренировке языкового материала), создание алгоритма работы над лексическим материалом, организация применения языкового материала в говорении, чтении и т. д. Такого рода практические задания формируют у студентов основы методического мышления, стимулируют их творческие способности, помогают развитию и совершенствованию рефлексии и саморефлексии, что можно назвать одной из основных движущих сил в образовательном процессе [7].

Логичным завершающим этапом обучения выступает государственный экзамен, охватывающий все области полученных знаний, как теоретических, так и практических. Изучая проблему подготовки учителей иностранного языка, приведем некоторые параметры, входящие в структуру экзамена по методике преподавания иностранных языков. В нашей практике обучения итоговый экзамен проверяет методические знания, умения и навыки студентов; исследует способности к методической рефлексии; отмечает речевое поведение экзаменуемых; выявляет профессионально-личностные характеристики; и на основе профессионально-методического портфолио изучает готовность и интерес студентов к профессиональной деятельности. Из вышесказанного следует, что при проверке методических знаний, умений и навыков оценивается усвоение обязательных компетенций (общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных, методических) наряду с целым комплексом сопутствующих и дополняющих компетенций.

Нами зафиксировано, что методическая рефлексия способствует развитию и совершенствованию всех полученных и изученных ранее компетенций для успешного применения их на практике в реальном учебно-образовательном процессе. Отметим, что речевое поведение экзаменуемого отражает степень его профессионализма. Речевое поведение подразумевает под собой использование элементов вежливости, конструктивного, результативного

и грамотного общения в режиме учитель-ученик и учитель-класс. Завершает экзамен анализ персонального методического портфолио студента, которое пополняется в зависимости от активности самого студента. Суммируя полученные данные, можно оценить как теоретические знания экзаменуемого по предмету, так и практические лингводидактические умения и профессионально-педагогический опыт обучающегося, опираясь на представленный фрагмент образовательного процесса по иностранному языку и методическое портфолио.

Таким образом, компетентностный портрет будущего преподавателя иностранного языка – это сложное структурное явление, которое не имеет чётко регламентированного определения. Новейшие ФГОС ВО 3+ предъявляют обязательные требования к результатам обучения бакалавра по программе «Педагогическое образование» профиль («Иностранный язык») в виде овладения общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями. При этом процесс профессионально-педагогической подготовки студентов может быть представлен как многоуровневая система, реализующаяся на профессионально-адаптивном, профессионально-конструктивном и профессионально-продуктивном уровнях, которые в комплексе обеспечивают условия для формирования профессиональных качеств личности и обязательных методических компетенций будущих преподавателей иностранного языка.

Список литературы

1. Ариян, М.А. Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в новых образовательных условиях // Преподаватель XXI век. 2018. № 1–1. С. 41–54.
2. Безукладников, К.Э. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущего учителя в педагогическом вузе // Педагогическое образование и наука. 2009. № 6. С. 69–73.
3. Гальскова, Н.Д., Бартош, Д.К. Электронное обучение иностранным языкам: лингводидактический потенциал // Иностранные языки в школе. 2017. № 6. С. 2–10.
4. Глумова, Е.П., Миронова, О.А. Профессионально-ориентированное обучение будущих учителей иностранного языка в условиях перехода на новые образовательные стандарты // Научное мнение. 2014. № 2. С. 92–98.
5. Колесникова, И.А., Тамашевич, М.В. Профессионально-педагогическая компетентность учителя иностранного языка: характеристика и структура // Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2007. С. 77–84.
6. Махмурян, К.С. Структура, содержание и уровни профессиональной компетентности учителя иностранного языка // Сборник статей МГПУ, МИОО. М.: Просвещение, 2006. С. 72–79.
7. Павлова, Л.В., Пулеха, И.Р. Формирование лингводидактических умений будущего учителя иностранного языка в процессе профессиональной подготовки в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. С. 27.
8. Павлова, Л.В. Педагогические условия развития гуманитарной культуры студентов в процессе иноязычного образования в вузе // Известия Южного федерального университета. 2009. № 10. С. 147–154.
9. Саломатов, К.И. Методика профессионально-направленного обучения иностранному языку как педагогической специальности: учеб. пособие для студ. и препод. пед. фак-тов ин. языков. Куйбышев : Изд-во КГПИ, 1984. 92 с.

10. Соловова, Е.Н., Боголепова, С.В. Современные подходы к определению профессиональной квалификации преподавателя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2017. № 4. С. 36–45.

11. Шатилов, С.Ф., Саломатов, К.И., Рабунский, Е.С. Профессиограмма учителя иностранного языка. Ленинград: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1985. 25 с.

РОЛЕВАЯ ИГРА В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ *INSTAGRAM* КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ И ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности социальных сетей для организации ролевой игры на иностранном языке. Приводится алгоритм подобной организации в социальной сети *Instagram*. Описывается опыт проведения сетевой ролевой игры в группе студентов 1 курса бакалавриата по направлению подготовки 41.03.01 «Зарубежное регионоведение» (профиль «Азиатские исследования (Восточная Азия, Япония)»), изучающей японский язык как первый иностранный.

Ключевые слова: социальные сети, иноязычная коммуникативная компетенция, *Instagram*, информационная компетенция.

ROLE GAME IN THE SOCIAL NETWORK INSTAGRAM AS A MEANS OF DEVELOPING THE ABILITY OF MONOLOGICAL AND DIALOGICAL SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE

Panchenko Y.Y.

Abstract. The article describes the possibilities of social networks in organization of a role-play in a foreign language. The algorithm of such an organization is considered in the social network *Instagram*. The experience of conducting a network role-play is described by example of such an experience in a group of the first year students of undergraduate majoring in 41.03.01 “Foreign Regional Studies” (“Asian Studies (East Asia, Japan)”) who are learning Japanese as the first foreign language.

Keywords: social networks, foreign language communicative competence, *Instagram*, information competence.

Современные тенденции в развитии общества, характеризующиеся в известной степени перестройкой системы ценностей молодого поколения, заставляют искать новые формы эффективного иноязычного образования, адекватного потребностям нового поколения студентов. Социологи указывают, что «одной из наиболее обсуждаемых сегодня тем выступает использование социальных сетей как новых средств артикуляции, визуализации и поддержания сетевых связей, которые используются для личной и профессиональной коммуникации, для игр и развлечений» [2, с. 82]. Этот факт не может обойти стороной образовательный процесс в целом и иноязычное образование в частности.

Согласно статистике 2016 г. Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения НИУ ВШЭ, 86 % молодых людей в возрасте от 14 до 32 лет посещают социальных сети [2, с. 83]. К сожалению, в

образовательном процессе социальные сети зачастую рассматриваются исключительно как способ связи между преподавателем и обучающимися для решения каких-либо текущих задач или как колоссальное хранилище информации, откуда при необходимости можно получить интересующую страноведческую или языковую информацию. С другой стороны, некоторыми исследователями предлагаются задания, организованные в социальных сетях, связанные с комментированием видеороликов *Youtube*, размещённых на стене сообщества группы в *Facebook*, либо комментирование сообщения с каким-либо вопросом, отправленного преподавателем обучающимся. Такой подход нам представляется более перспективным, поскольку рассматривает социальную сеть как площадку для организации общения. Мы же считаем возможным и целесообразным ещё более акцентировать внимание на коммуникативной и сетевой природе социальных сетей – их функционировании как сред, предоставляющих пользователям возможность вступить в коммуникацию. В соответствии с этим, на наш взгляд, имеет смысл организовывать в социальной сети такие задания, которые приведут к общению на иностранном языке между обучающимися внутри самой социальной сети. За счёт этого получает реализацию коммуникативный подход в обучении иностранным языкам.

Одним из типов заданий, который может быть успешно перенесён из реальной действительности в виртуальную среду социальной сети, является ролевая игра. Исследователями отмечается высокая степень эффективности ролевых игр в обучении иностранному языку: «они поощряют мышление и творческие способности, позволяют студентам развивать речевые навыки и практиковаться в использовании иностранного языка в обстановке, максимально приближенной к реальной жизни» [5, с. 83]. Отметим, что ситуации, выбираемые для моделирования в ролевой игре, могут как повторять учебные ситуации, разобранные во время аудиторных занятий, так и предполагать новые контексты для тренировки пройденного материала.

Участие в подобной ролевой игре интересно для обучающихся. Во-первых, оно позволяет им проявить свои творческие способности, используя изучаемый иностранный язык в необычных для них контекстах: необычными могут быть как персонажи игры, так и сами речевые ситуации, в которые они попадают. Во-вторых, общение происходит в среде, которая обычно не ассоциируется с учебной сферой, и потому более личностно ориентировано. Высокая степень мотивации способствует активности обучающихся в коммуникативной деятельности в социальной сети. «Активное участие, поглощённость учащихся в процессе игры приводит к тому, что студенты забывают о том, что они изучают иностранный язык» [5, с. 84]. Иными словами, коммуникативная деятельность на иностранном языке воспринимается как органичная составляющая жизни обучающихся.

Повышению уровня мотивации способствует также сама среда социальной сети [3, с. 85]. По нашему мнению, это объясняется высокой степенью интеграции исследованной социальной сети («ВКонтакте») в повседневную жизнь обучающихся. Аналогичный вывод мы можем сделать и

для использованной нами социальной сети *Instagram*, в последнее время занимающей одно из лидирующих положений среди социальных сетей. Сочетание интерактивной среды общения (социальной сети) с интерактивной формой задания (ролевая игра), на наш взгляд, значительно стимулирует общение обучающихся на иностранном языке.

Для организации ролевой игры нами была выбрана социальная сеть *Instagram*, поскольку публикации в этой сети по самой своей природе объединяют текстовую и графическую информацию. Это позволяет обучающимся создавать различные текстовые сообщения, одновременно иллюстрируя их специально подобранной фотографией либо картинкой. За счёт такой организации информации публикация, размещённая на очередном этапе игры, вызывает ассоциации со сценой или кадром видеоигры.

Кроме того, *Instagram* позволяет просто и быстро организовать коммуникацию в виртуальном пространстве: например, с помощью переписок в комментариях к публикации.

Следует отметить, что несмотря на письменную фиксацию текста в переписке в социальной сети, переписку нельзя рассматривать как элемент письменной речи. Мы разделяем мнение исследователей о её особом положении между устной и письменной речью (см., например, [1], где речь идёт об «устно-письменной коммуникации»), с тяготением именно к устной форме коммуникации. Именно поэтому можно говорить о возможности организации в социальной сети (в публикациях и переписках) монологической и диалогической речи, свойственных устной форме общения.

На наш взгляд, ролевая игра в социальной сети может рассматриваться в качестве интерактивной формы цифрового сторителлинга (*digitalstorytelling*), или цифрового рассказа. Под цифровым рассказом понимается «способ выражения мыслей или описание в виде короткого озвученного видеоролика или слайд-шоу пользователем-непрофессионалом» [4, с. 149]. Можно расширить это определение на случай социальной сети, понимая под слайд-шоу серию публикаций, а его озвучивание – текстовое комментирование. Озвученному слайду в данном случае будет соответствовать текстуально прокомментированная фотография. Именно поэтому для организации подобного типа заданий удобна социальная сеть *Instagram*, публикации в которой как раз и могут быть ассоциированы с подобным слайдом. «Использование заданий формата “цифровой рассказ”, основанных на визуализации информации обучающимися, способствует не только формированию мотивации обучающихся, но и более интенсивному усвоению ими материала, ориентирует их на поиск системных связей и закономерностей» [4, с. 150]. Подобная форма представления материала, а в случае ролевой игры – форма создания текста, продолжает привычные обучающимся повседневные формы активности в социальной сети *Instagram*.

Ролевая игра в социальной сети позволяет расширить сферу применения иностранного языка обучающимися, дополняет их повседневную жизнь новым коммуникативным полем, где могут проигрываться разнообразные реальные и вымышленные ситуации. В этой дополненной действительности обучающиеся

получают возможность представить себя в роли некоего персонажа и пережить ряд событий, соответствующих этапам ролевой игры.

Для ролевой игры обучающиеся могут создать отдельный профиль персонажа, от лица которого они далее будут принимать участие в игре. Возможна также публикация записей, соответствующих заданиям игры, в основных личных профилях обучающихся.

В целях формирования как монологических, так и диалогических умений обучающихся нами был разработан алгоритм проведения ролевой игры, состоящий из чередования этапов, в рамках которых обучающимся предлагалось написать в социальной сети определённое монологическое высказывание, и этапов, в рамках которых осуществлялось диалогическое общение между обучающимися в социальной сети. Этапы первого типа будем называть *конструктивными*. Этапы второго типа – *коммуникативными*.

Целью конструктивного этапа является наполнение профиля обучающегося определённым контентом в соответствии с поставленным коммуникативным заданием. Коммуникативный этап преследует цель организации внутрисетевого общения на иностранном языке, опирающегося на контент, созданный на конструктивном этапе. Можно условно соотнести конструктивные этапы игры с деятельностью по развитию умений монологической речи, а коммуникативные этапы – диалогической речи.

Так, в нашем случае после работы с текстом «Средневековая Япония» студентам было предложено задание выбрать из списка профессий, актуальных для Японии XVII–XIX вв., ту, которой бы им хотелось заниматься, если бы они родились в то время. Затем им предлагалось найти соответствующую этой профессии картинку и опубликовать её в личном профиле в *Instagram* с текстом, поясняющим причины выбора. Студент должен был поставить себя на место средневекового японца и, используя активный языковой материал, рассказать, какими качествами, подходящими для этой профессии, он обладает, что ему мешает, что он умеет или не умеет делать, что ему нравится или не нравится, а также что он должен делать каждый день в соответствии со своей профессией.

Исходя из того, что целью этого этапа было создание контента в социальной сети – публикации в личном профиле, данный этап можно характеризовать как *конструктивный*. В итоге в профиле каждого студента появилась история-заметка средневекового японца о себе, что послужило отправной точкой для *коммуникативного* этапа. Это стало возможным, так как публикации студентов по сути представляли собой характеристики персонажей, которых можно использовать для дальнейших заданий.

Поскольку среди текущего учебного материала фигурировали специальные формы т. н. пояснительного стиля (именные предложения со сказуемым *no (n) desu*), для следующего (коммуникативного) этапа было решено использовать речевые ситуации, требующие их использования: такие, как приглашение или просьба об услуге. Студентам было предложено от лица своих персонажей (из предыдущего поста) пригласить куда-либо персонажей одноклассников или же попросить их об услуге. В соответствии с японскими

правилами ведения диалога сами приглашения и просьбы необходимо было предварить пояснением ситуации, в связи с чем студенты были вынуждены использовать формы пояснительного стиля.

Для каждого студента на этом этапе преподавателем были циклически выбраны по два обязательных собеседника (дополнительный выбор собеседников также приветствовался). Как результат – каждый студент вступил в диалогическую коммуникацию как минимум с двумя одноклассниками. Выбор двух собеседников позволил использовать также речевые стратегии согласия для первого собеседника и отказа – для второго. Коммуникация признавалась успешной в случае успешного решения поставленной коммуникативной задачи с не менее чем двукратным обменом осмысленными репликами.

Следующий этап – конструктивный – базировался на содержании переписок предшествующего, коммуникативного, этапа. Студентам предлагалось от лица персонажа создать публикацию в *Instagram*, описывающую их день, проведённый вместе с написавшими им на предыдущем этапе персонажами (на основании согласий или отказов на приглашения и просьбы). Однако студентам также было дано задание при повествовании отразить как положительные, так и отрицательные эмоции от этого дня. Так у других студентов появлялась возможность прокомментировать, задать вопрос, поделиться собственным опытом. Впоследствии студентам была дана дополнительная, придуманная преподавателем информация об отношениях между их персонажами, в соответствии с которой они также могли коммуникативно отреагировать на опубликованный пост. Таким образом был организован четвёртый, коммуникативный, этап ролевой игры.

Ролевая игра может быть продолжена и дальше: преподаватель может планировать следующие её конструктивные и коммуникативные этапы в соответствии с текущим учебным материалом. У обучающихся же появляется возможность представить себя творцами жизни своего персонажа. Таким образом получает отражение личностно-ориентированный подход в преподавании иностранного языка. Обучающийся выступает одновременно в роли сценариста и в какой-то степени в роли актёра (особенно на коммуникативных этапах). А преподаватель выступает в качестве режиссёра, который продумывает канву повествования, управляя сценами – речевым и ситуациями, которые должны получить отражение в ходе игры. В итоге социальная сеть (в нашем случае *Instagram*) превращается для преподавателя в мощный инструмент управления учебным процессом. Ролевая игра в социальной сети может быть проинтерпретирована как дополненная коммуникативная реальность обучающихся.

За счёт комбинации разнообразных форм работы на конструктивном и коммуникативном этапах игры получают развитие умения как монологической, так и диалогической речи обучающихся. Это подтверждается увеличением их сетевой коммуникативной активности (число сообщений, частота вступления в коммуникацию, число собеседников), а также её качеством (осмысленность сообщений, их потенциал к развитию дальнейшего общения).

Список литературы

1. Лутовинова, О.В. Интернет как новая «устно-письменная» система коммуникации // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 71. С. 58–62.
2. Радаев, В.В. Миллениалы. Как меняется российское общество. М.: ВШЭ, 2019. 224 с.
3. Соломатина, А.Г. Социальные сети как инструмент повышения мотивации к изучению иностранных языков студентов вузов // ПНиО. 2018. № 2 (32). С. 230–235.
4. Титова, С.В., Авраменко, А.П. Мобильное обучение иностранным языкам. М.: Икар, 2014. 224 с.
5. Чудайкина, Г.М., Логинова Н.Ю., Костоварова В.В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам: теория и практика // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2017. № 4. С. 82–90.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ЭФФЕКТИВНОМУ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения эффективности использования игровых технологий в иноязычном образовании. Раскрываются условия, обеспечивающие развивающий эффект и безопасность игровой деятельности. Приводятся рекомендации по интегрированию игр национально-культурного содержания в процесс начального иноязычного образования.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, игровые технологии, подготовка учителей иностранного языка.

TRAINING FOREIGN LANGUAGE TEACHERS FOR EFFECTIVE USE OF GAME TECHNIQUES

Pykhina N.V.

Abstract. The article considers the problem of increasing the effectiveness of using games in foreign language education. The conditions that ensure the developing effect and safety of gaming activities are revealed. There are given some recommendations on the integration of national and cultural games into the process of primary foreign language education.

Keywords: teaching foreign languages, gaming technologies, training foreign language teachers.

Одним из приоритетных направлений национального проекта «Образование» выступает совершенствование профессиональной подготовки учителей. В условиях современной социокультурной ситуации особую актуальность приобретает поиск путей повышения эффективности образовательных технологий. Специфика иноязычного образования предопределяет необходимость качественно иного содержательного наполнения традиционных технологий обучения и воспитания. В этой связи актуализируется проблема готовности учителей иностранного языка к эффективному использованию игровых технологий на уроке и во внеурочной деятельности.

В процессе обучения иностранному языку воспитательный и развивающий потенциал игры реализуются не полной мере. Как правило, приоритетное значение отводится развлекательной функции игры: чаще всего игры применяются для внесения разнообразия в ход урока и снятия утомления обучающихся.

Немаловажно, что особенность игры связана с её двуплановостью. Используются два типа деятельности: игровая условная и серьёзная деятельность, связанная с анализом и обобщением.

Реализуемая в иноязычном образовании обучающая функция игры не раскрывает всех потенциальных возможностей игрового взаимодействия. На уроках иностранного языка преимущественно используются игры общего содержания, не имеющие национально-культурной отнесенности. Не имея представлений об играх зарубежных сверстников, обучающиеся практически не используют в своей игровой деятельности народные игры, отражающие национально-культурные особенности своей страны. Таким образом, возникает противоречие между потребностью современной практики иноязычного образования в игровой технологии, основанной на использовании игр национально-культурного содержания, и ее недостаточной разработанностью применительно, в частности, к младшему школьному возрасту.

Одним из путей повышения эффективности использования игровых технологий в деятельности учителей иностранного языка является создание игровой среды, способствующей развитию коммуникативного и творческого потенциала детей. Наблюдения за игровой деятельностью младших школьников свидетельствуют о том, что игры с преобладающей развлекательной направленностью не отличаются вариативностью содержания и разнообразием форм проведения. Коммуникативная функция игры, предполагающая формирование навыков общения в процессе ролевого взаимодействия, реализуется в ограниченном игровом диапазоне. В процессе организации игрового пространства и проведения игр учителя сталкиваются с определенными трудностями в реализации релаксационной функции игры, предусматривающей снятие физического и эмоционального напряжения, вызванного чрезмерной нагрузкой на психику ребенка. Напротив, особенности эмоционально-волевой сферы детей далеко не всегда учитываются при проведении игр соревновательного характера, предполагающих достижение индивидуального или командного результата.

Межличностные отношения в группе выступают одним из условий, ограничивающих комфортное осуществление игровой деятельности. Особенности самооценки детей не всегда принимаются в расчет при подведении итогов игры или распределении ролей, что является одним из факторов риска, влияющих как на эффективность игровой деятельности, так и на психологическое благополучие ребенка в целом.

Интеллектуальные, физические и эмоциональные перегрузки, возникающие из-за чрезмерного перевозбуждения детей, с одной стороны, и однообразия игровых действий, с другой, приводят к снижению результативности игровых технологий.

Преодолению сложившейся ситуации способствует соблюдение гуманистических принципов педагогического взаимодействия в контексте игровой деятельности. Уважительное и доброжелательное отношение ко всем участникам игры направлено на повышение самооценки детей и поддержание их стремления участвовать в совместной деятельности по достижению максимального результата. Одним из важнейших условий, обеспечивающих психологическую безопасность и комфортность игры, является добровольное участие в ней и принятие роли, соответствующей внутренним потребностям и

индивидуальным особенностям воспитанников. В этой связи педагоги должны проявлять максимум такта и не пренебрегать настроением детей как перед началом игры, так и в процессе ее проведения. Признание ценности и уникальности каждого участника игровой деятельности имеет определяющее значение при подведении итогов игры. Методы стимулирования в единстве поощрения, одобрения и положительной оценочной доминанты наряду с созданием ситуации успеха именно в процессе игровой деятельности воспринимаются детьми наиболее естественно и оказывают большой мотивационный эффект. Создание чувства дозволенности в ходе игры достигается за счет свободного выражения детьми чувств и эмоций.

Позиция сотрудничества наиболее успешно реализуется в интерактивных играх, направленных не только на развитие двигательных навыков детей, но и на формирование их эмоциональной и когнитивной сферы.

Наряду с развлекательной и обучающей функцией игры педагогам необходимо обратить особое внимание на реализацию функции самовыражения, под которой понимается стремление ребёнка реализовать в игре творческие способности, полнее открыть свой коммуникативный потенциал.

Немаловажным условием эффективности игровой деятельности является учет компенсаторной функции – создание условий для удовлетворения личностных устремлений ребенка, которые могут быть трудно выполнимы в реальной жизни.

При рассмотрении игрового подхода в обучении А.В. Сиденко наиболее полно удалось сформулировать основные требования к организации игр в учебно-воспитательном процессе:

- Свободное и добровольное включение детей в игру.
- Дети должны хорошо понимать смысл и содержание игры, её правила, идею каждой игровой роли.
- Смысл игровых действий должен совпадать со смыслом и содержанием поведения в реальных ситуациях, с тем чтобы основной смысл игровых действий переносился в реальную жизнедеятельность.
- В игре дети должны руководствоваться принятыми в обществе нормами нравственности, основанными на гуманизме.
- В игре не должно унижаться достоинство её участников, в том числе и проигравших.
- Игра должна положительно воздействовать на развитие эмоционально-волевой, интеллектуальной и рационально-физической сфер её участников.
- Игру нужно организовывать и направлять, при необходимости сдерживать, но не подавлять, обеспечивать каждому участнику возможности проявления инициативы.
- Игры не должны быть излишне воспитательными и излишне дидактическими: их содержание не должно быть навязчиво назидательным и не должно содержать слишком много информации [2].

Нами было проведено анкетирование учителей иностранного языка, цель которого состояла в выявлении представлений об эффективности игр национально-культурного содержания в обучении английскому языку младших школьников. В анкетировании приняли участие 14 учителей школ города Нижнего Новгорода с различным стажем работы в системе образования, имеющие опыт работы с младшими школьниками.

Результаты анкетирования показали, что все учителя английского языка используют на уроке различные дидактические игры развивающего характера. В качестве примеров приводятся игры, направленные на развитие фонематического слуха, орфографические, грамматические и ролевые игры. При этом большинство опрошенных не конкретизируют названия и содержание игр, которые они преимущественно применяют на уроке.

По мнению учителей, наиболее эффективными в работе с младшими школьниками являются дидактические игры, стимулирующие обучающихся к говорению, например, игра «Отгадай предмет».

Учителя английского языка, работающие в начальной школе, преимущественно используют учебно-методические комплексы *Enjoy English* и *Spotlight*. Педагоги признают количество игр и игровых упражнений в данных УМК достаточным, не требующим использовать дополнительные материалы.

Все опрошенные используют игры с национально-культурной спецификой в обучении английскому языку младших школьников. При этом обращение к играм национально-культурного содержания не отличается систематичностью и происходит, как правило, в конце года. Основной целью является ознакомление младших школьников с традиционными игровыми действиями, песнями и загадками английских детей. Педагоги не приводят примеры игр, имеющих национально-культурную отнесенность.

Все учителя английского языка придают большое значение использованию ролевых игр. В качестве основных преимуществ отмечаются создание речевых ситуаций, приближенных к естественным условиям общения, и развитие воображения младших школьников. По мнению педагогов, все дети с удовольствием включаются в игру на уроке.

Рассматривая педагогическое значение игры, учителя представили различные точки зрения на роль и место игры на уроке иностранного языка, что во многом определяется их стажем работы в системе образования в целом и в начальной школе в частности. Учителя, стаж работы которых составил от 22 до 45 лет, признают, что игра является средством снятия напряжения на уроке и развития интереса к иностранному языку. При этом они подчеркивают, что игры в начальной школе обязательно должны чередоваться с серьезными заданиями. Педагоги акцентируют внимание на том, что постепенный уход от игровой деятельности обязателен. В свою очередь, учителя со стажем работы от 2 до 20 лет уверены, что игра благотворно влияет на процесс обучения иностранным языкам, особенно на начальном этапе, являясь не только формой релаксации. Педагоги убеждены, что игра способствует созданию непринужденной атмосферы на уроке, приводит к сплочению детей, снимает

языковой барьер, помогает сделать обучение интересным и увлекательным, способствует социализации личности.

Все учителя английского языка признают, что к наиболее эффективным следует отнести игровые технологии, основанные на использовании сюжетно-ролевых игр.

Таким образом, учителя, принявшие участие в анкетном опросе, имеют верное представление об эффективном использовании игр на уроках английского языка в начальной школе. При этом их ответы носят общий характер, без опоры на конкретные примеры. Несмотря на использование игр национально-культурного содержания, большинство педагогов не использует их развивающий потенциал в полной мере, ограничиваясь развлекательно-рекреационной функцией.

Интегрирование игр национально-культурного содержания в процесс начального иноязычного образования является одним из наиболее действенных путей повышения эффективности игровых технологий. Являясь одним из значимых компонентов культурных универсалий, национальные игры направлены на развитие у обучающихся способности воспринимать и понимать отличия культур, стремиться вступать в общение с зарубежными сверстниками, представлять свою страну на межкультурном уровне. Таким образом, использование игр национально-культурного содержания способствует эффективному формированию социокультурной компетенции младших школьников. В.В. Сафонова приводит следующее определение данного понятия: «Социокультурная компетенция – это знания учащимися национально-культурных особенностей страны изучаемого языка, умения осуществлять речевое поведение в соответствии с этими знаниями, а также способность жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире» [1].

Наиболее значимыми для формирования социокультурной компетенции младших школьников следует признать игры с национально-культурной спецификой и народные игры, способствующие развитию умения осуществлять диалог культур с зарубежными сверстниками посредством универсальных игровых действий.

Подготовка учителей иностранного языка к эффективному использованию игровых технологий становится возможной благодаря расширению содержательной базы игр и обеспечению развивающего эффекта игровой среды. В процессе анализа проблемных ситуаций, связанных с организацией и проведением игр, происходит развитие профессиональной компетентности учителей, способных грамотно организовать игровую деятельность в условиях иноязычного образования.

Список литературы

1. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: ИСТОКИ, 1996. 237 с.
2. Сиденко, А.В. Игровой подход в обучении // Народное образование. 2000. № 8. С. 134–137.

СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ)

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации самостоятельной деятельности студентов в процессе преподавания иностранного языка. Особое внимание уделено формированию лингвокультурной компетенции при самостоятельной работе обучающихся над внеаудиторными заданиями. Автор статьи приводит способы и методы подготовки студентов к самостоятельной работе над аутентичными текстами и приводит методические рекомендации по формированию лингвокультурной компетенции.

Ключевые слова: лингвокультурная компетенция, самостоятельная работа студентов.

WAYS OF ORGANIZING INDEPENDENT STUDENTS' WORK IN LINGUISTICS UNIVERSITIES FOR FORMING LINGUOCULTURAL COMPETENCE (ON THE MATERIAL OF AUTHENTIC TEXTS)

Rafikova R.R., Gafiyatova E.V.

Abstract. The article discusses the problem of organizing students' individual activities in the process of teaching a foreign language. Particular attention is paid to the formation of linguocultural competence in the students' individual work on extracurricular tasks. The author of the article considers different ways and methods of training students for individual work on authentic texts and gives methodological recommendations for the formation of linguocultural competence.

Keywords: linguocultural competence, independent work.

Лингвострановедческая компетенция представляет собой преинформационные знания о культуре, этносе, традициях и верованиях страны ИЯ, необходимые для успешного создания, поддержания и завершения межкультурной коммуникации, а также способность определять информацию, касающуюся реалий изучаемой страны и использование ее при реальной коммуникации с носителями ИЯ [1]. Формирование данной компетенции помогает воспитать толерантное отношение к другим национальностям и культурам, к их обычаям и ритуалам, к ценностям и специфическому национальному познанию окружающего мира. Лингвострановедческая компетенция состоит из следующих компонентов:

1. Основной преинформационный запас знаний, который несет в себе данные о культурном и историческом опыте носителей ИЯ, феноменах, свойственных именно носителям ИЯ в реальной действительности.

2. Знания об актуальных событиях, происходящих в конкретной стране и мире в целом, как в настоящий момент, так и за последнее десятилетие.

3. Умение использовать фоновые знания при опосредованной и непосредственной межкультурной коммуникации в зависимости от конкретной сложившейся ситуации.

4. Умение определять национально-специфическую лексику и применять ее при непосредственной коммуникации с носителем ИЯ [7].

Исходя из вышеизложенного, можно говорить о потенциале формирования лингвострановедческой компетенции у обучающихся языковых вузов. Одним из способов формирования лингвострановедческой компетенции является аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа студентов. В настоящее время самостоятельная работа рассматривается как форма организации обучения, при которой студент самостоятельно занимается поиском необходимой информации, творчески воспринимает и рационально осмысливает материал, полученный в ходе аудиторных занятий, и тем самым вырабатывает умения и навыки рациональной организации учебного труда [3]. Основные задачи самостоятельной работы реализуются посредством организации учебной и научно-исследовательской деятельности студентов, которая осуществляется во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его участия [4]. Самостоятельная работа со студентами должна проводиться в три этапа:

1. Подготовительный этап. Преподаватель должен ознакомить студентов с процессами и способами предстоящей работы в рамках выбранной дисциплины. Студенты должны понимать, что от них требуется, как этого достичь и в какие сроки нужно выполнить запланированную работу. В зависимости от выбранной формы работы и формы организации подготовительный этап может отличаться.

2. Реализация самостоятельной работы. На данном этапе студенты проводят работу в группах или индивидуально. В процессе реализации студенты могут получать методическую поддержку от преподавателя лично или же во время аудиторных занятий.

3. Завершающий этап. Последний этап подразумевает подведение итогов и обсуждение полученных результатов. В зависимости от выбранной формы самостоятельной работы преподаватель обязан выставить соответствующий балл, основываясь на ранее заявленных критериях оценивания работы.

Самостоятельная работа по формированию лингвострановедческой компетенции может проводиться как во время аудиторных, так и внеаудиторных занятий. Оптимальным вариантом при формировании лингвострановедческой компетенции можно считать смешанный вид работы. В таком случае преподаватель может объединить первые два этапа: подготовительный этап и реализацию. Этап реализации заключается в ознакомлении студентов с текстом задания и предварительной подготовке к проведению дальнейшей самостоятельной работы. К заданиям самостоятельной работы по формированию лингвокультурной компетенции можно отнести:

- кейс-задания;

- технологии обучения в сотрудничестве.

Кейс-задание – это проблемное задание, в котором студенту предлагается осмыслить реальную ситуацию и найти пути решения данной проблемы в группе или индивидуально [5]. В процессе обучения студенты самостоятельно добывают и обрабатывают информацию. Групповые кейс-задания помогают студентам взаимодействовать с другими обучающимися, дискутировать и улучшать свои навыки решения поставленных задач. Кейс-задание по формированию лингвострановедческой компетенции должно расширять знания обучающихся о стране изучаемого языка и в то же время акцентировать внимание на практике речи [5]. Взяв тему «медицина и здоровье», можно составить следующее кейс-задание:

На данный момент проблема доступности медицины довольно остро стоит в американском обществе. Представленный отрывок из статьи журнала *Teenvogue* (см. рис. 1) призван разъяснить проблемы системы здравоохранения молодым людям в возрасте от 14 лет до 21 года [10].

В начале аудиторного занятия предлагается ознакомить студентов с данным текстом, провести работу над новой лексикой и обсудить основные идеи статьи с помощью следующих вопросов:

1. *What is Medicare for All?*
2. *What is the current system in the United States?*
3. *How would it work and how would it change the situation?*
4. *Why do you think people oppose Medicare for All?*
5. *Who would benefit from the new system?*

Во второй половине аудиторного занятия студенты делятся на группы (от 3 до 5 человек) для дальнейшей работы над кейс-заданиями. В предложенных кейс-заданиях студентам нужно найти ответ на проблемный вопрос или ситуацию, например: *“Medicare for All or not at all? What is better in the long run?”* Обучающимся предлагается общая проблемная ситуация, заключающаяся в изучении системы здравоохранения США. Каждой подгруппе выдается индивидуальное задание исследовательского типа. Например:

1. *Make a research on the topic: What is the general public opinion on the new system?*
2. *What do experts suggest on the following topic: Let's say it happens. How would the transition occur? How will it be financed?*
3. *Give your personal opinion on the topic: Will quality of care go down?*
4. *Compare Russian health system and the current system in the USA [8].*

Студентам выдается список источников и возможной литературы, которые они могут использовать при работе над кейс-заданиями. Педагог устанавливает срок выполнения заданий во время внеаудиторных занятий в соответствии с программой дисциплины. На следующем аудиторном занятии обучающиеся в группах представляют решение для своих проблемных ситуаций. В ходе обсуждения студенты практикуют все виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо и аудирование. Обучающиеся оказываются в среде иностранного языка, что дает им возможность общения на

практикуемом иностранном языке не только с преподавателем, но и с участниками всех групп.

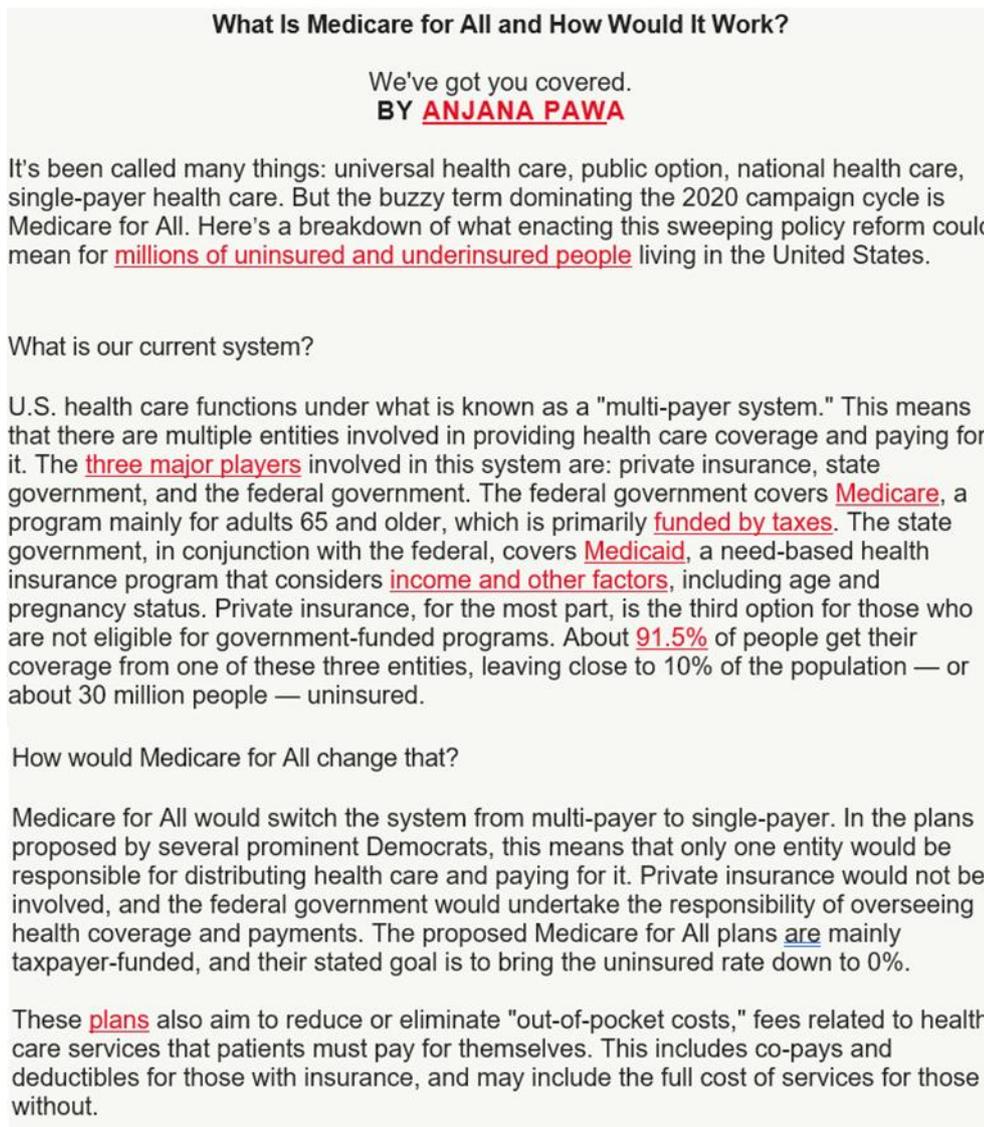


Рис. 1. Отрывок из статьи журнала *Teenvogue*

Придерживаясь формата работы в группе, можно использовать технологию обучения в сотрудничестве (*cooperative learning*). Технология обучения в сотрудничестве – это совместное расследование, в результате которого обучающиеся работают вместе, коллективно конструируя новые знания в процессе общения друг с другом. Целью данной технологии является развитие интеллектуальных, духовных и физических потребностей и мотивов обучающихся [6].

Одним из таких приемов является «ажурная пила», который был разработан Эллиотом Аронсоном в 1978 году. В ходе использования данного приема студенты объединяются в группы по 3–5 человек для работы над выданным материалом, который делится на блоки [6]. Так, например, можно разделить тему «Высшее образование в США и Великобритании» на следующие части:

1. *Cost & Length.*
2. *Pre-requisites.*
3. *Curriculum and Assessments.*
4. *UK vs US Education System [9].*

Каждый член группы изучает свой блок информации. Затем участники разных групп, которые занимались изучением одного и того же вопроса, встречаются для обсуждения и обмена информацией по данному вопросу. По окончании обсуждения студенты возвращаются в свои изначальные группы и делятся знаниями в изученной сфере [6].

Использование технологий обучения в сотрудничестве помогает обучающимся самостоятельно анализировать информацию и отмечать наиболее важные моменты в предложенном материале для дальнейшей работы с ним.

Завершающим этапом обучения в сотрудничестве могут послужить дебаты о проблемной ситуации. После изучения материала на заданную тему перед студентами ставится проблема и предлагаются несколько точек зрения на ее решение. Студенты, работая в команде, должны найти аргументы в пользу своей точки зрения и опровергнуть мнения своих оппонентов. В данном случае преподаватель выступает медиатором в дебатах.

11 mind-blowing facts that show just how dire the student-loan crisis in America is

America is suffering from a [student-loan debt](#) crisis.

While wages have increased by 67% since 1970, [according to a 2018 Student Loan Hero report](#), college tuition has increased at an even [faster rate](#). Consequently, student debt has reached record levels.

It's part of the [Great American Affordability Crisis](#). Coupled with the fallout from the recession and a high cost of living, student-loan debt has made it difficult for millennials to save and has forced them to delay milestones like getting married, buying a house, and having kids.

Democratic presidential candidates have been [proposing policies to offset the cost of college](#). Sen. Elizabeth Warren introduced a \$1.25 trillion plan to forgive most existing student-loan debt and provide universal free college. [John Delaney](#), Rep. [Seth Moulton](#), and Sen. [Kirsten Gillibrand](#) have proposed student-debt forgiveness or subsidized college for students who go into national service.

Meanwhile, Sens. [Bernie Sanders](#) and [Amy Klobuchar](#), Rep. [Eric Swalwell](#), and the entrepreneur [Andrew Yang](#) have offered proposals to reduce the cost of college and the burden of student loans.

Рис. 2. Отрывок статьи о студенческих кредитах в США

На рисунке 2 представлен отрывок статьи о студенческих кредитах в США [11]. После ознакомления со статьей обучающимся выдаются следующие точки зрения:

1. *Student debt is a necessary evil. Not everyone deserves to study for free, but everyone deserves a right for higher education.*
2. *Student debt is a relic of the past and must be abolished entirely, everyone should have a right for free education.*

3. *The entire higher education system should be reworked, no one should pay for the education, but also a scholarship for everyone shouldn't exist at all.*

Дебаты помогают студентам в практике речи, а также в усвоении и понимании этикета общения в формальных ситуациях. Изучив материал посредством технологий сотрудничества, студенты более мотивированы в донесении своей точки зрения и в общении на иностранном языке.

Самостоятельная работа студентов составляет большую часть учебной программы любого вуза. Использование самостоятельной работы в целях формирования лингвострановедческой компетенции поможет студентам не только лучше усвоить изучаемый материал и тематику, но и углубить познания в истории и организации общества страны изучаемого языка. Формирование лингвострановедческой компетенции расширяет знания студентов о ИЯ, что положительно влияет на мотивацию для дальнейшего обучения. Мотивация, развиваемая во время самостоятельной деятельности студентов, в свою очередь, отвечает за развитие интереса к исследовательской деятельности и повышение уровня самостоятельности обучающихся.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Борисова, О.А. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов как фактор повышения конкурентоспособности выпускников. Иваново, 2012. 15 с.
3. Гречухина, Т.И., Меренков, А.В. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 80 с.
4. Липатова, Л.Н. Самостоятельная работа студентов: цель, задачи, принципы и формы [Электронный ресурс] // Мир науки и образования. 2015. № 2. // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnaya-rabota-studentov-tsel-zadachi-printsipy-i-formy> (дата обращения: 09.03.2020).
5. Омельченко, Л. Кейс-метод на уроках английского языка [Электронный ресурс] // URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2012/08/casemethod-englishlessons/> (дата обращения: 20.01.2020).
6. Садовская, В.О. Технология обучения в сотрудничестве (cooperative learning) [Электронный ресурс] // URL: <https://sites.google.com/site/valeriasadovskaa/kollegam/pedagogiceskie-tehnologii/tehnologia-obucenia-v-sotrudnicestve-cooperative-learning> (дата обращения: 23.01.2020).
7. Швецова, Ю.О. Методика формирования системы экстралингвистических знаний при обучении студентов вуза устному переводу: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2012 [Электронный ресурс] // URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005042557> (дата обращения: 20.01.2020).
8. Booth, S. Medicare for All: What Is It and How Will It Work [Электронный ресурс] // URL: <https://www.healthline.com/health/what-medicare-for-all-would-look-like-in-america#15> (дата обращения: 21.01.2020).
9. Gooi, F. The UK vs US Higher Education System [Электронный ресурс] // URL: <https://theglobalscholars.com/2018/12/19/us-vs-uk-education-system/> (дата обращения: 05.02.2020).

10. Pawa, A. What Is Medicare for All and How Would It Work [Электронный ресурс] // URL: <https://www.teenvogue.com/story/what-is-medicare-for-all-how-works> (дата обращения: 20.01.2020).

11. Hoffower, H. 11 mind-blowing facts that show just how dire the student-loan crisis in America is [Электронный ресурс] // URL: <https://www.businessinsider.com/student-loan-debt-crisis-college-cost-mind-blowing-facts-2019-7> (дата обращения: 20.01.2020).

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-ЛИНГВИСТА

Аннотация. Основная проблема, подлежащая рассмотрению в статье, обусловлена, с одной стороны, потребностью общества в компетентной и высоконравственной профессиональной личности педагога-лингвиста, а с другой – недостаточной разработанностью путей, методов и средств решения этой задачи. В статье приводятся этапы формирования профессиональной личности педагога-лингвиста; психолого-дидактическая модель развития профессиональной личности будущего педагога-лингвиста в процессе вузовской подготовки и волонтерская деятельность как эффективный способ формирования профессиональной личности будущего педагога-лингвиста в процессе внеучебной работы на первом этапе её развития.

Ключевые слова: профессиональная личность педагога-лингвиста, компоненты профессиональной личности, этапы развития профессиональной личности, методы развития профессиональной личности, волонтерская (добровольческая) деятельность.

VOLUNTEERING AS AN EFFECTIVE METHOD OF FORMING A FUTURE PROFESSIONAL PERSONALITY OF A TEACHER-LINGUIST

Sorokoumova G.V.

Abstract. The main problem to be considered in the article is caused, on the one hand, by the need of society for a highly competent and highly moral professional personality of a teacher-linguist, and on the other hand, by the lack of development of ways, methods and means of solving this problem. The article considers stages of formation of the professional identity of the teacher-linguist; psycho-didactic model of development of professional identity of future teacher-linguist in the process of University training and volunteering as an effective way of forming of professional identity of future teacher-linguist in the process outside of academic work on the first stage of its development.

Keywords: professional personality of a teacher-linguist, components of a professional personality, stages of development of a professional personality, methods of development of a professional personality, volunteer (voluntary) activity.

Специалист в любой профессиональной сфере характеризуется определенным уровнем компетентности, владения знаниями, умениями, навыками в соответствии с нормативами профессии, а профессионала (особенно педагогических профессий), помимо этого, и главным образом характеризует высокий уровень творчества, высокий уровень нравственности и постоянное саморазвитие. Именно высокий уровень нравственности

принципиально отличает профессионала от специалиста. Это системное качество объединяет главные цели, нравственные ориентации и принципы личности, выражающие принятие и реализацию общечеловеческих нравственных ценностей (патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, природа и искусство, человечество) в профессии [3].

Профессиональная личность педагога-лингвиста представляет собой интегративную личностно-профессиональную структуру, включающую следующие компоненты: мотивационно-ценностный (система целей, ценностей и ценностных ориентаций, социально-психологических установок личности, ориентация на модус служения), эмоционально-волевой (система эмоциональных состояний, эмоциональных и волевых качеств, позволяющих противостоять факторам эмоционального выгорания), коммуникативный (система коммуникативных свойств, умений и навыков общения). Коммуникативный компонент имеет особое значение в связи с коммуникативной природой и сущностью педагогической деятельности [4].

Для того, чтобы профессиональная личность педагога-лингвиста сформировалась, необходимо:

во-первых, формирование психологической готовности к выбору профессии учителя иностранного языка в процессе обучения в школе (в процессе профориентации, профконсультирования);

во-вторых, формирование психологической готовности к овладению профессией учителя иностранного языка в процессе обучения, в основе которой лежит овладение определенным уровнем компетентности: приобретение знаний, развитие профессиональных умений и навыков; развитие личностного потенциала (интеллектуального, коммуникативного, мотивационного, эмоционально-волевого, духовно-нравственного); переход учебной деятельности в учебно-профессиональную;

в-третьих, формирование психологической готовности к реализации себя в профессии учителя иностранного языка;

в-четвертых, реализация себя в профессии, в основе которой сочетаются высокий уровень мотивации к работе учителем иностранного языка, высокий уровень творчества, высокий уровень нравственности и самосовершенствование, саморазвитие и самоактуализация в профессии [3]. Этот этап может реализовываться через целенаправленное повышение квалификации – через систему подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей. Одной из инновационных форм повышения квалификации педагогов является федеральный проект «Учитель будущего» в рамках национального проекта «Образование». Его основной целью является создание инновационной модели организации повышения квалификации педагогических работников в Центрах непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (ЦНППМПР) через эксклюзивные программы дополнительного профессионального образования, программы стажировок, создание экспериментальных площадок, активное использование цифровых технологий, построение индивидуальных

образовательных траекторий и непрерывного образования [1].

В таблице 1 описаны основные компоненты психолого-дидактической модели развития профессиональной личности будущего педагога-лингвиста в процессе вузовской подготовки. Показан процесс последовательного преобразования учебной деятельности студента в учебно-профессиональную деятельность.

Таблица 1

Составляющие психолого-дидактической модели развития профессиональной личности будущего педагога в процессе вузовской подготовки

Этап	Цель	Учебная работа	Внеучебная работа
1 этап 1–2 курс	Развитие психологической готовности к освоению будущей профессии	Система учебных предметов в соответствии с ФГОС Ознакомительная практика	Волонтерская деятельность Просветительская работа среди учащихся школ Шефская деятельность
2 этап 2–3 курс	Развитие основных структурных компонентов профессиональной личности будущего специалиста	Интегрированные курсы Курсовые работы Педагогическая практика	Практико-ориентированные семинары Психологические тренинги Практико-ориентированный курс «Школа вожатского мастерства»
3 этап 3–4 курс	Развитие профессиональной личности	Производственная практика Выпускная квалификационная работа	Научные исследования Экспериментальная площадка

Основа профессиональной личности будущего педагога-лингвиста закладывается на первом этапе. Поэтому более подробно мы рассмотрим первый этап психолого-дидактической модели развития профессиональной личности будущего педагога-лингвиста в процессе вузовской подготовки.

Как видно из таблицы 1, первый этап развития профессиональной личности в процессе учебной работы связан с созданием теоретической базы для формирования психологической готовности к освоению будущей профессии учителя иностранного языка, для формирования основных структурных компонентов будущей профессиональной личности. Первый этап развития профессиональной личности в процессе внеучебной работы связан, в первую очередь, с волонтерской (добровольческой) деятельностью.

Волонтерская деятельность способствует изменению мировоззрения первокурсников, развивает умения и навыки, удовлетворяет потребности в общении, развивает самоуважение, стимулирует формирование моральных принципов, развивает компоненты будущей профессиональной личности педагога-лингвиста: мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, коммуникативный, и тем самым стимулирует развитие психологической готовности первокурсников к освоению будущей профессии педагога-лингвиста [2].

Для подтверждения эффективности влияния волонтерской деятельности на развитие компонентов будущей профессиональной личности педагога-лингвиста на этапе развития психологической готовности к освоению будущей профессии мы провели исследование в НГЛУ в 2019 году (первый семестр – октябрь-декабрь). В исследовании приняли участие 200 студентов факультета английского языка направления подготовки «Педагогическое образование» 1–2 курсов: 100 человек не принимали участие в добровольческой деятельности и составили контрольную группу (КГ), 100 человек принимали участие в формирующей программе и добровольческой деятельности и составили экспериментальную группу (ЭГ).

На констатирующем и контрольном этапах исследования для оценки развития мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого и коммуникативного компонентов будущей профессиональной личности педагога-лингвиста нами были использованы следующие методики:

- для оценки мотивационно-ценностного компонента – опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина (ОТеЦ), позволяющий определить структуру терминальных ценностей студентов – будущих лингвистов;

- для оценки эмоционально-волевого компонента – личностный опросник Айзенка, locus контроля Роттера и опросник социального самоконтроля Г.С. Никифорова, В.К. Васильева, С.В. Фирсовой;

- для оценки коммуникативного компонента – методику В.В. Бойко (диагностику уровня эмпатии) и тест-анкету А.А. Леонтьева (диагностику уровня диалогичности общения и толерантности) [5].

Для математической обработки данных мы использовали расчет среднего уровневого показателя (СУП), χ^2 -критерий и ϕ -критерий Фишера для оценки значимости различий, пакет программ табличного процессора MSEXCEL и EXCEL 7.0 CORN для корреляционного анализа показателей с оценкой значимости коэффициента корреляции.

Волонтерская деятельность для студентов экспериментальной группы (ЭГ) включала в себя два этапа:

- этап подготовки, который состоял из коммуникативных и психологических тренингов для формирования базовых коммуникативных умений и навыков: устанавливать контакты, слушать и слышать партнера, понимать его эмоциональное состояние, аргументировать свою собственную точку зрения и т. д. на русском и иностранном языках;

- этап участия в волонтерских проектах, в первую очередь, в сборе подарков, средств гигиены для детей; проведении праздников для детей и пожилых людей в социально-реабилитационных центрах, пансионатах и домах престарелых; сопровождении и помощи иностранным гражданам и участию в международных проектах.

У студентов ЭГ особый отклик вызвали два проекта: «Против одиночества», когда были подготовлены открытки, оформление зала, подарки, праздничный концерт и выступления в домах престарелых города, и проект «Ближний Нижний», в котором студенты проводили экскурсии по городу для соотечественников и иностранных гостей на языке экскурсантов.

Так как изменений в показателях мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого и коммуникативного компонентов будущей профессиональной личности педагога-лингвиста студентов КГ не произошло, приведем результаты ЭГ до и после участия в волонтерской деятельности.

В таблице 2 представлены сравнительные результаты уровневого анализа показателей мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого и коммуникативного компонентов будущей профессиональной личности педагога-лингвиста студентов ЭГ до и после участия в формирующей программе.

Таблица 2

Сравнительные результаты уровневого анализа показателей мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого коммуникативного компонентов ЭГ до и после участия в формирующей программе (СУП, р, ф-критерий, χ^2 -критерий)

Компонент	Диагностируемые свойства и способности	До	После
Мотивационно-ценностный	Собственный престиж	1,95	1,87
	Высокое материальное положение	1,90	1,85
	Креативность	1,78	2,40**
	Активные социальные контакты	1,76	2,42**
	Развитие себя	1,87	2,38**
	Достижения	1,75	1,75
	Духовное удовлетворение	1,80	1,80
	Сохранение собственной индивидуальности	1,78	1,78
Эмоционально-волевой	Экстравертированность	1,70	1,85
	Эмоциональная стабильность	1,70	1,75
	Интернальность	1,78	1,80
	Социальный самоконтроль	1,75	2,15**
Коммуникативный	Эмпатия	1,84	2,56**
	Уровень диалогичности	1,77	2,58**
	Уровень толерантности	1,75	2,47**
Интегральный уровневый показатель		1,78	2,54**
Значимость различий: * – $p < 0,05$; ** $p < 0,01$, *** $p < 0,005$			

Результаты контрольной диагностики, представленные в таблице 2, свидетельствуют о высокой эффективности добровольческой деятельности в формировании профессиональной личности будущего педагога-лингвиста.

В мотивационно-ценностном компоненте обращают на себя внимание показатели ценностных ориентаций будущих педагогов-лингвистов: снизились показатели таких терминальных ценностей, как «собственный престиж» и «высокое материальное положение»; остались без изменений показатели таких терминальных ценностей, как «достижения», «духовное удовлетворение» и «сохранение собственной индивидуальности». Произошла явная динамика развития таких терминальных ценностей, как «креативность» – 2,40 против 1,78 до участия в волонтерской деятельности, «активные социальные контакты» – 2,42 против 1,76 до участия в волонтерской деятельности и «развитие себя» – 2,38 против 1,87 до участия в волонтерской деятельности.

Значимость наблюдаемых различий очень высокая ($p \leq 0,01$). Это означает, что участие в волонтерской деятельности позитивно сказывается на развитии мотивационно-ценностного компонента будущей профессиональной личности педагога-лингвиста.

В эмоционально-волевом компоненте произошли меньшие изменения. Мы предполагаем, что эмоционально-волевой компонент будущей профессиональной личности педагога-лингвиста в большей степени зависит от психофизиологических особенностей (особенно экстравертированность – интровертированность и нейротизм – эмоциональная стабильности: от типа нервной системы, темперамента – и поэтому в меньшей степени подвержен изменениям (или требует более длительного воздействия формирующей программы).

Выявлена оптимизация и усиление коммуникативного компонента личности, особенно в уровне диалогичности общения студентов, что характеризует усиление нравственно-ценностных характеристик общения будущих педагогов-лингвистов.

Результат проведенного исследования позволяет сделать вывод о том, что волонтерская деятельность является эффективным способом формирования будущей профессиональной личности педагога-лингвиста на первой стадии её развития – развития психологической готовности к освоению будущей профессии, особенно её мотивационно-ценностного и коммуникативного компонентов. Изучение влияния разнообразных методов и способов на эмоционально-волевой компонент будущей профессиональной личности педагога-лингвиста требует дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Методические рекомендации Учитель будущего [Электронный ресурс] // URL: <http://xn--h1alqa.xn--p1ai/upload/.pdf> (дата обращения 04.03.2020).
2. Первушина, Е.А. Развитие волонтерской деятельности в высших учебных заведениях // Высшее образование в России. 2014. № 11. С. 112–116.
3. Сорокоумова, Г.В. Условия, механизмы и факторы развития профессиональной личности социономического типа: учебное пособие по курсу «Педагогическая антропология». Раздел Психология. Н. Новгород: НГЛУ, 2017. 296 с.
4. Сорокоумова, Г.В. Развитие профессиональной личности будущего специалиста в процессе вузовской подготовки // Вестник университета Российской академии образования. 2015. № 5. С. 94–98.
5. Сорокоумова, Г.В. Изучение личностного потенциала педагога: учебное пособие по курсу «Психология личности». Н. Новгород: НФ УРАО, 2010. 280 с.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы повышения качества подготовки будущих преподавателей иностранного языка, ставится вопрос о поиске новых путей развития профессионально-ориентированной межкультурной коммуникации будущих бакалавров иностранного языка. Практико-ориентированное обучение, проектная деятельность, в частности, рассматривается как ключевой фактор развития профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: проектная деятельность, межкультурная компетенция, профессионально-ориентированное обучение.

PROBLEMS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED INTERCULTURAL COMMUNICATION

Suyskaya V.S.

Abstract. The article considers the issues of improving the quality of training of future foreign language teachers, and raises the question of finding new ways to develop professionally-oriented intercultural communication of future foreign language bachelors. Practice-oriented training and project work, in particular, are considered as a key factor in the development of professional competence of future foreign language teachers.

Keywords: project work, intercultural competence, professionally oriented training.

За последнее десятилетие процессы глобализации и интернационализации экономики и общества в развитых странах достигли рекордных темпов. Эти процессы способствуют повышению требований к будущим специалистам в разных областях. Прежде всего, это касается таких образовательных программ, которые подразумевают международные контакты. Подтверждением высокой квалификации выпускника вуза, его профессионализма, безусловно, является знание иностранного языка, а значит, сформированная межкультурная компетенция.

Основной целью обучения иностранному языку в высших учебных заведениях провозглашается формирование языковой личности, способной осуществлять аутентичное, продуктивное общение на межкультурном уровне. Учет социокультурной составляющей содержания обучения является одним из основополагающих требований. Бакалавр должен в том числе: а) обладать навыками и умениями социокультурной и межкультурной коммуникации, обеспечивающими адекватность социальных и профессиональных контактов; б) владеть системой лингвистических знаний (основные фонетические, лексические, грамматические явления и закономерности их

функционирования); в) иметь представление об этических нормах и правилах поведения, принятых в инокультурном социуме, о моделях социальных ситуаций, типичных сценариях взаимодействия; г) быть готовым преодолевать влияние стереотипов и осуществлять межкультурный диалог в общей и профессиональной сферах общения [3].

Главная задача межкультурного обучения состоит в преодолении этноцентризма. Решение такой задачи возможно только в результате целенаправленной подготовки бакалавров к диалогу культур, который подразумевает потребность личностей, говорящих на разных языках и принадлежащих к разным культурам, во взаимодействии, взаимопомощи и взаимном обогащении.

Наблюдение за тенденциями в современном профессиональном образовании и требованиями, предъявляемыми к освоению основной образовательной программы, ставит вопрос о поиске новых путей развития профессионально-ориентированной межкультурной коммуникации, новых путей соизучения языка и культуры в высших учебных заведениях в целях совершенствования межкультурной коммуникативной компетенции.

Известно, что межкультурная коммуникация протекает по определенным правилам:

- информация передается на вербальном, в значительной степени на невербальном уровне, который представляет значительные трудности для интерпретации представителями иной культуры;

- общение не всегда означает понимание, для достижения его необходимо обучать участников межкультурного общения активному слушанию, умению «читать контекст»;

- необходимо предвидеть и предотвращать возможные ошибки в межкультурной коммуникации, иначе уже произведенное негативное впечатление может сорвать межкультурный контакт [2].

Соблюдая правила, человек чувствует себя уверенно, так как он «осведомлен об особенностях ситуации межкультурного общения; готов к восприятию “другого”, знает о возможных психологических реакциях на ситуацию межкультурного общения; информирован о том, что каждая из культур представляет собой лишь один из многих способов категоризации мира; обладает умениями осуществления сотрудничества на основе общего значения происходящего» [1].

При межкультурном подходе в обучении реализуется движение обучающегося по расширяющейся спирали, обеспечивающей цикличность следующих процессов: (1) знакомство с фактом иной культуры – (2) перенос его в родную культуру и осознание особенностей последней – (3) переоценка факта родной культуры – (4) возврат с позиций (3) к факту иной культуры и его переосмысление на основе сопоставления с новыми знаниями о родной культуре – (5) переосмысление на базе (4) факта родной культуры, но уже с позиций не своего «Я», а представителя иного лингвосоциума – (6) признание фактов двух культур как полноценных равноправных, несовпадающих и

отражающих различные картины мира представителей различных лингвосоциумов [4].

В современных условиях повышенной мобильности населения и усиления миграционных процессов возникает необходимость развития у обучаемых способности адаптироваться к новым речевым ситуациям. Ранее преобладала тенденция тренировки использования иностранного языка в известных повседневных ситуациях. В процессе обучения иностранному языку особое внимание должно быть уделено «подготовке обучаемого к непредвиденному, вместо тренировки предсказуемого». Следовательно, обучение межкультурной коммуникации должно быть направлено на учащегося, на его желания, интересы, потребности.

Обучение на основе межкультурного подхода предполагает формирование межкультурной компетенции, которая включает: а) знания о всех компонентах культуры своей страны и аналогичные знания о культуре партнера по межкультурному общению, а также о закономерностях их взаимодействия на индивидуальном и социальном уровнях; б) умения воспринимать различные факты и события иноязычной культуры; соотносить их с родной культурой с целью выявления возможных «зон» недопонимания или потенциальных конфликтов (рецептивные межкультурные умения); в) умения интерпретировать иноязычную культуру (в культурно различных и культурно схожих языковых средах), овладевать принятыми в изучаемой культуре поведенческими стереотипами, преодолевать непонимание, выступать в роли культурного посредника (продуктивные межкультурные умения); г) желание и готовность вступать в межкультурный контакт, способность к установлению отношений непредвзятости, открытости и заинтересованности друг в друге, желание и готовность бороться с культуроведческими искажениями и иллюзиями [5].

Тот факт, что сегодня по большей части изучение иностранного языка в вузе осуществляется отдельно от освоения программы профиля обучения, сказывается негативно на качестве образования. Интеграция профессионально-ориентированного изучения иностранного языка в учебный процесс сегодня является необходимым условием формирования специалиста высшего уровня, способного участвовать в межкультурной коммуникации.

Цель профессионально-ориентированного изучения иностранного языка – это возможность быть конкурентоспособным на рынке труда, осуществлять профессиональную деятельность в условиях процессов глобализации и интеграции.

Основная цель профессионально-ориентированных занятий по иностранному языку – это подготовка к профессиональным международным контактам как в родной стране, так и за ее пределами.

Межкультурная компетенция находится в этом контексте в тесной связи с социальной компетенцией, что предполагает у обучающегося наличие следующих умений:

а) толерантное отношение к ошибкам в процессе коммуникации; б) умение слушать и быть готовым к диалогу; в) чувствительность к культурно

специфическим понятиям; в) учет невербальных способов коммуникации; г) умение выбирать подходящие ситуации, лингвистические формы.

Следующий важный аспект профессионально-ориентированного изучения иностранного языка касается умения вести диалог на профессиональную тему. К данному аспекту относятся знания профессиональной лексики, грамматики, знания о культуре и географии страны изучаемого языка.

Профессиональное знание иностранного языка складывается из *общекультурных знаний* и *узкопрофильных знаний*. К первой группе следует отнести следующие темы: а) быт и ежедневная рутина; б) формы обращения; в) разговорные выражения; г) темы табу; д) *small talk* темы; е) невербальная коммуникация; ж) традиции и обычаи; з) ценности и нормы; и) отношения женщин и мужчин; к) пословицы, поговорки. Вторая группа знаний включает: а) знания о традициях и позициях изучаемого предмета или профессии в стране изучаемого языка; б) знания о типичных ситуациях общения и коммуникации в рамках профессиональной области (в устной и письменной форме).

Проблема, возникающая в этой связи, связана с тем, что теоретических знаний может быть недостаточно. Необходимо создать аутентичную коммуникацию (реальную или виртуальную), способную обеспечить обмен точек зрения, как в личном, так и профессиональном плане.

Проблема поиска оптимальных и эффективных стратегий и методов профессионально-ориентированного изучения иностранного языка становится в этом контексте особо актуальной и требует ответа на два ключевых вопроса:

1. Как создать условия для (профессиональной) межкультурной коммуникации на занятиях по иностранному языку?

2. Используя какие стратегии, можно сформировать (профессиональную) межкультурную компетенцию?

Одним из эффективных путей для формирования профессиональной межкультурной коммуникации является проектная деятельность, а именно: *участие в международных проектах*. Международные (межкультурные) проекты обеспечивают:

- 1) межкультурную коммуникацию в учебном процессе;
- 2) совместную работу в выбранной области;
- 3) диалог культур.

В этой связи встает вопрос о поиске подходящего партнера для осуществления проектной деятельности. Лучший способ – личные контакты или контакты коллег. Однако, если таких контактов нет, можно воспользоваться ресурсами баз данных, которые предоставляют информацию об учреждениях, в том числе университетах, готовых к сотрудничеству в различных сферах:

- Exchange Database (European Partner universities): <https://www.utwente.nl/en/study-abroad/study-abroad-database/>
- Tandem International: <https://www.tandem-schools.com/>
- Goethe Institut: <https://www.goethe.de/de/index.html>

Далее рассмотрим критерии, необходимые для успешного осуществления проектной деятельности.

1. Все участники должны получить выгоду от участия в проекте, в том числе образовательную выгоду, то есть чему-то научиться в процессе совместной работы. На начальном этапе могут возникнуть проблемы как языкового, так и межличностного характера. Однако, пройдя этот этап, в том числе через совместную работу и коммуникацию, участники получают большой опыт. Здесь большую роль играет процесс рефлексии. Анализ и фиксацию результатов своей деятельности необходимо осуществлять на всех этапах проектной деятельности.

2. Работа над проектом будет эффективной, если возраст ее участников будет примерно одинаковым. Этот фактор позволит найти больше общих тем для общения.

3. Приблизительно равное количество участников в обеих группах позволит обеспечить высокий уровень продуктивности.

4. Важным критерием при совместном участии в международном проекте является уровень владения языком. Он должен быть относительно одинаковым.

5. Для успешного взаимодействия на всех этапах реализации проекта участники должны быть обеспечены необходимыми техническими средствами, доступом в Интернет.

Подготовка к проекту со стороны преподавателя является также важным фактором успешной работы. До начала работы над проектом двум сторонам необходимо встретиться, например, организовав онлайн-конференцию, и обсудить следующие вопросы: какие темы будут интересны, актуальны обеим группам? сколько времени будет длиться проект? какими техническими средствами будут осуществляться контакты, обмен файлами? как интегрировать межкультурный аспект в проект? какими критериями оценивать лингвистическое оформление проекта?

Кроме того, важно определить ключевые даты проекта, промежуточную форму отчета (презентации, онлайн-сессии), а также заручиться поддержкой коллег и руководства.

Таким образом, вопросы повышения качества подготовки будущих преподавателей иностранного языка, также лингвистов и бакалавров, для которых язык не является профилем обучения, приобретает все большую актуальность. В первую очередь это связано с тем, что возрастают требования к лингвистической подготовке специалистов, как языковых, так и неязыковых профилей. Тенденция к профессионально-ориентированному (практико-ориентированному) изучению иностранного языка позволит осуществлять профессиональную подготовку бакалавров. В этой связи эффективным способом формирования профессиональной межкультурной коммуникации обучающихся является участие в международных проектах.

Список литературы

1. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.
2. Персикова, Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура. М.: Логос, 2004. 224 с.
3. Суйская, В.С. Обучение межкультурному диалогическому общению будущих бакалавров в ходе социально-ролевого взаимодействия (на материале немецкого языка: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2013. 25 с.
4. Тарева, Е.Г. Обучение языку и культуре: инструмент мягкой силы? // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2013. № 3 (23). С. 94–101.
5. Byram, M., Fleming, M. (eds.) Language learning in intercultural perspective: approaches through drama and ethnography. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 310 p.

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГА ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО КОМФОРТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Педагогическое общение как одна из составляющих образовательного процесса имеет специфические черты коммуникативного взаимодействия. В процессе педагогического общения осуществляется не только передача знаний, закрепление этих знаний в сознании и памяти учащихся, контроль за успеваемостью, но и воздействие на личность ученика с целью формирования у него социальных качеств и ценностей в благоприятном эмоциональном климате учебного сотрудничества педагога и его воспитанников. Стиль общения учителя с учащимися характеризует педагогическое общение. В статье описываются стратегия достижения коммуникативного комфорта с помощью правил речевого поведения педагога, а также раскрывается роль языковой личности педагога как неотъемлемой части профессиональной компетенции педагога по иностранному языку, являющейся проводником языковых культур родного и иностранного языков.

Ключевые слова: языковая личность, речевое поведение, комфорт, эмоциональность.

DEVELOPMENT OF VERBAL BEHAVIOR OF A TEACHER TO ENSURE COMMUNICATIVE COMFORT IN THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Kharitonova M.A.

Abstract. Educational communication as one of the components of the educational process has specific features of communication interaction. The process of pedagogical communication not only transfer knowledge, consolidate this knowledge in minds and memory of students and control their academic performance but also influences on the students' personalities in order to develop their social qualities and values in a favorable emotional climate of educational teacher-pupil cooperation. The teacher's style of communication with students characterizes pedagogical communication. The article describes the strategy of achieving communicative comfort with the help of the rules of speech behavior of the teacher as an integral part of the foreign language teacher's professional competence which connects both native language culture and cultures of foreign languages.

Keywords: linguistic identity, communicational behavior, comfort, emotionality.

В данной статье мы рассматриваем требования к речевому поведению педагога во взаимодействии с обучающимися. Степень развития языковой личности педагога во многом определяет его речевое поведение. Цель данной статьи – выявить оптимальный способ речевого поведения педагога для достижения коммуникативного комфорта учащихся на занятиях по

иностранным языку. **Коммуникативный комфорт** – положительное психологическое состояние человека, позволяющее ему осуществлять коммуникативное взаимодействие с другими людьми без каких-либо субъективно ощущаемых затруднений.

В научный обиход термин «языковая личность» ввел Ю.Н. Караулов. Согласно его определению, **языковая личность** – это человек, способный создавать и воспринимать тексты, различающиеся: «степенью структурно-языковой сложности; глубиной и точностью отражения действительности; определенной целевой направленностью» [5, с. 3]. Данная модель включает в себя три структурных уровня. Первый – «вербально-семантический, предполагающий для носителя языка нормальное владение естественным языком». Второй уровень – «когнитивный, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой личности в упорядоченную “картину мира”». Третий – прагматический – «выявление и характеристика мотивов и целей, движущих развитием языковой личности» [6, с. 8]. Взаимодействие уровней образует «коммуникативное пространство личности». **Языковая личность** – это многослойная и многокомпонентная парадигма речевых личностей. При этом **речевая личность** – это «языковая личность в парадигме реального общения» [8, с. 138]. В содержание языковой личности включаются аксиологический, мировоззренческий компонент (язык обеспечивает первоначальный и глубинный взгляд на мир); культурологический компонент, т. е. уровень освоения культуры как эффективного средства повышения интереса к языку; личностный компонент, т. е. то индивидуальное, что характеризует каждого человека [11]. Конкретная языковая личность «имеет определенный запас слов, имеющих ранг частотности употребления. Лексикон и манера говорения могут указывать на принадлежность к определенному социуму» [7, с. 120].

Процесс развития языковой личности у педагогов декларирует необходимость определенных требований к учителю: его готовность осуществлять анализ как современного социокультурного пространства и языковой ситуации, так и коммуникативного портрета учащегося, особенностей речевой практики обучающихся и результатов их речевой деятельности, осознание роли языковых механизмов в развитии личности. Педагог является неким речевым эталоном языковой культуры, организатором речемыслительной деятельности обучающихся. Языковая личность педагога предопределяет качество общения со школьником / студентом и эффективность процесса его развития. Показателями эффективности являются уместное использование вербальных средств воздействия на эмоционально-чувственную сферу (комфортность в общении) и организация коммуникативного пространства для диалога мнений, позиций и идей. Языковой портрет педагога обусловлен социокультурными условиями и языковой средой, личностью самого носителя языка. В связи с этим важно уточнить, что, развивая целенаправленно и системно языковую личность обучающихся, педагогу следует развиваться и самому. Учитель выполняет роль речевого авторитета, коммуникативного эталона в становлении языковой личности, закладывает

фундамент языкового сознания. **Языковое сознание** – «совокупность психических механизмов, обеспечивающих процесс речевой деятельности человека; знаний, используемых коммуникантами при производстве, восприятии и хранении речевых сообщений» [13].

Компетенции, которыми овладевает человек в процессе социализации, можно разделить на: а) языковую компетенцию как владение лексическими, грамматическими, фонетическими законами языка. Увеличивая свой лексикон, упорядочивая нормы словоупотребления и грамматики, человек овладевает культурой речи и правилами стилистического выбора для построения высказывания и текста и, таким образом, приобретает б) коммуникативную компетенцию. Далее он набирает социально-культурный опыт, овладевает законами общения, принципами и правилами коммуникативных взаимодействий, стратегиями и тактиками ведения разговора, гибкой системой речевых и коммуникативных актов, т. е. приобретает в) прагматическую компетенцию. Таким образом, развитую языковую личность характеризуют:

1. Владение системой языка, его грамматическими и лексическими нормами.
2. Владение системой речи на текстовом и стилистическом уровне.
3. Владение социальными нормами употребления речевых произведений на уровне сферы общения, темы, стиля, жанра, речевого акта.
4. Владение построением сложных текстов (заявление, обоснование, отчет; школьное, студенческое сочинение, реферат; профессиональная, научная, публицистическая, официально-деловая деятельность и т. д.) и восприятием сложных текстов (научный, официально-деловой, публицистический, художественный).
5. Владение ролями говорящего и слушающего, социальными и психологическими ролями партнерства в общении.
6. Владение прагматическими законами общения в разных кооперативных и конфликтных коммуникативных эпизодах.
7. Владение этическими и этикетными нормами статусных и ролевых позиций [12].

Проявляя вежливость, терпимость, тактичность, отзывчивость и доброжелательность в речевом поведении, а также демонстрируя высокий уровень образованности, педагог обеспечивает положительный психологический фон занятия, способствующий повышению вовлеченности в образовательный процесс. Преподаватель иностранного языка должен уметь говорить на иностранном языке, объясняя лингвистические феномены преподаваемого языка, уместно использовать нормы речевого поведения, существующие в странах родного и преподаваемого языка, развивать у студентов умение правильно их распознавать. Также ему следует уметь справляться с коммуникативными ситуациями, возникающими в ходе учебного процесса – прокомментировать высказывание студента, дать дополнительные пояснения к заданию, ответить на вопросы по интерпретации обсуждаемого текста, демонстрируя при этом нормы речевого поведения двух культур [8]. Он оценивает действия обучаемых с помощью одобрения, похвалы, порицания

(уменьшая категоричность эмоциональной оценки), использует средства выражения коммуникативной эмоциональности. Вышеперечисленные качества языковой личности педагога дают возможность обеспечить благоприятное воздействие на усвоение знаний, развить позитивные личностные качества, обеспечить комфортное состояние готовности к коммуникации на иностранном языке.

Речевое поведение – «процесс взаимодействия между участниками коммуникации, направленный на реализацию конкретной жизненной целевой установки, протекающий на основе обратной связи в конкретных видах речевой деятельности» [2]. Понятие «речевое поведение» подразумевает отбор и организацию вербальных и невербальных средств, которые в конкретной ситуации общения и при соблюдении современных правил речевого поведения позволяют достичь успеха в реализации поставленных коммуникативных задач. Под правилами речевого поведения принято понимать нормы, исторически сложившиеся в определенном языковом коллективе, поддерживаемые общественным мнением и определяющие, как должен поступать человек в конкретных ситуациях для достижения в процессе общения желаемого результата. Незнание, несоблюдение, неправильное понимание правил речевого поведения приводит к недопониманию, конфликтным ситуациям. Поэтому студентам необходимо изучать и усваивать нормы, предъявляемые к речевому поведению в странах родного и иностранного языков. «Результатом речевой деятельности являются мысль и текст, а результатом речевого поведения выступают межличностные отношения» [4; 5]. Н.Н. Рыданова отмечает, что «речевая деятельность учителя в основном направлена на предметное информирование, а речевое поведение включает и передачу экспрессивной информации, обеспечивающей регуляцию взаимоотношений с учащимися» [11]. Таким образом, задача преподавателя по иностранному языку – реализовать комфортные условия для процесса овладения обучающимися иноязычной коммуникацией с помощью адекватного речевого поведения.

Практическое освоение коммуникативных тактик позволяет педагогу создавать на занятии комфортные условия для речевого общения, моделирующие ситуации диалогического взаимодействия, ориентированные на формирование норм и культурных моделей речевого поведения, развивающие речевые характеристики личности. Например, диалоги, включающие обучающие речевые циклы. Они могут содержать реплики-стимулы, реплики-реакции, реплики-оценки [3, с. 57]. Наряду с вербальными средствами воздействия, такими, как: *It is / your answer / your sentence is correct / incorrect; I'd advise you to consult a dictionary about the meaning of this word; You should write down the translation of this text in order not to forget it; if I were you, I'd add more details and some pictures to your report* – существуют и невербальные средства: поддерживающий взгляд, тембр голоса, содержащий позитивную интонацию, мелодика незаконченного предложения, предполагающая включение учащегося в диалог. К числу «отрицательных» приемов можно отнести возмущение, осуждение, гнев, окрик [3, с. 37]

Дискомфортное состояние человека, испытывающего на себе влияние негативных эмоций, сковывает общение, препятствует свободному проявлению его потенциалов и чувств, вызывает внутреннее напряжение и даже сопротивление, снижает восприимчивость к воздействию. Коммуникативная сущность человека, вызывающего отрицательное эмоциональное воздействие на большинство окружающих, просматривается, например, в таких оценках: «в его обществе чувствуешь себя неудобно»; «от него не дождешься взаимопонимания»; «с ним трудно о чем-либо договориться». Обычно человек наблюдательный и требовательный к себе замечает свои коммуникативные проблемы и пытается более или менее успешно содействовать укреплению контактов. Способность педагога в речевом поведении активизировать в учащихся интерес, удивление, эмоцию догадки, чувство юмора, чувство уверенности приводит в движение сложнейшие психологические связи, благотворно влияющие на эффективность восприятия и усвоения учебной информации. Следовательно, один из путей оптимизации учебно-педагогического взаимодействия заключается в формировании эмоциональной грамотности, проявляющейся в речевом поведении учителя, что и входит в задачи методики формирования профессиональной речи педагога, обуславливающей его речевое поведение.

Дружеское расположение как стиль общения педагога по отношению к учащемуся способствует комфортному эмоциональному состоянию. Такой стиль общения используется для вовлечения студента в совместную творческую деятельность. Дружественность и увлечённость совместным делом, как справедливо отмечает В.А. Кан-Калик, тесно связаны между собой. Принцип опоры на эмоционально-интеллектуальное речевое взаимодействие участников педагогического дискурса в учебно-научном общении обеспечивает осуществление речевого партнерства на занятии, осознание необходимости побуждения учащегося к речевой активности. Владение словом, действенным, выразительным, помогает педагогу создать атмосферу эмоционального подъема, влияющего на речевую схему урока, а следовательно, обеспечивающую благотворное речевое воздействие на психологическое состояние студента.

Подводя итог, можно констатировать, что успехом в достижении коммуникативного комфорта на занятии по иностранному языку можно считать создание такого психологического состояния у обучающегося, которое оптимально для организации контакта, ориентировано на принятие ценностей каждого из участников коммуникации, приводит к личностному взаимообогащению. Такие личностные взаимоотношения должны соответствовать принципам морали, быть основаны на взаимном уважении и эмоциональном контакте. Культура речевого поведения учителя является профессионально значимой и входит в общую культуру педагога. От уровня его речевой культуры зависит развиваемый им уровень культуры у учащихся. Таким образом, изучение речевых стратегий обеспечивает не только полноценность языковой и межкультурной компетенции самого учителя. От того, насколько близок к аутентичному будет образец поведения,

представленный учителем иностранного языка на уроке, зависит дальнейшая способность учащихся к комфортному, бесконфликтному и свободному общению на этом языке. Следовательно, владение речевым поведением должно стать неотъемлемой частью профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка.

Список литературы

1. Вартанов, А.В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 23–24.
2. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. М.: АПН РСФСР, 1956. С. 2.
3. Иваницкая, Е.В. Лингвоперсонология: Основы теории языковой личности : учеб. пособие. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010. 160 с.
4. Казарцева, О.М. Культура речевого общения: теории и практика обучения: Учебное пособие. М.: Флинта – Наука, 1998.
5. Караулов, Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. М.: Наука, 1989. С. 3–8.
6. Кусаинова, А.М. Языковая личность Герольда Бельгера // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 30 (168). Филология. Искусствоведение. Вып. 35. С. 118–122.
7. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 208 с.
8. Панайти, Н.Н. Коммуникативная компетенция как целевая и содержательная сторона обучения иностранному языку [Электронный ресурс] // URL: http://en62.my1.ru/Communicative_competence_through_comparison.pdf (дата обращения: 05.02.2020).
9. Пирогов, Н. И. О методе преподавания: Избранные педагогические сочинения. М., 1985.
10. Прохоров, Е.Ю. Действительность. Текст. М.: Флинта; Наука, 2006. 224 с.
11. Рыданова, И.И. Основы педагогики общения. Минск: Беларуская навука, 1998.
12. Седов, К.Ф. Типы языковых личностей и стратегии речевого поведения (о риторике бытового конфликта) // Вопросы стилистики. Выпуск 26. Язык и человек. Саратов: Гос. учеб. науч. центр «Колледж», 1996. 103 с.
13. Стернин, И.А. Коммуникативное и когнитивное сознание // С любовью к языку: сборник научных трудов. М.; Воронеж: Воронежский госуниверситет, 2002. С. 44–51.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ОНЛАЙН ДОСКИ *LINOIT* В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос применения цифровых и информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам. Утверждается, что использование подобных технологий способствует повышению результативности обучения. На примере сервиса виртуальной онлайн-доски *Linoit* описан опыт использования цифровых технологий при подготовке учащихся выпускных классов к сдаче государственной итоговой аттестации.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, цифровые технологии, старший этап обучения.

USING THE LINOIT VIRTUAL ONLINE BOARD IN TEACHING ENGLISH FOR SENIOR SCHOOLCHILDREN

Tsareva E.V.

Abstract. The article discusses the use of digital, informational and communicational technologies in foreign languages teaching. It is argued that the use of such technologies improves learning results. The example of the virtual online board service Linoit describes the experience of using digital technologies in training school graduates for state exams.

Keywords: teaching foreign languages, digital technologies, senior stage of learning.

В мире нет ничего постоянного. И уже никого не удивишь использованием на уроках интерактивных досок, мультимедийных проекторов и другой техники. Компьютер как универсальное средство обработки, хранения и представления информации прочно вошел в практику преподавания иностранных языков.

Одним из важнейших стратегических направлений модернизации российского образования на сегодняшний день является внедрение в учебный процесс средств обучения, основанных на цифровых технологиях, которые предоставляют условия для становления образования нового типа, отвечающего потребностям развития и саморазвития личности в новой социокультурной ситуации [2].

Большую роль цифровые технологии играют и при подготовке к государственной итоговой аттестации выпускников 9-х и 11-х классов. Успешность прохождения выпускниками экзамена является показателем результативности работы учителя. И поэтому хочется наиболее качественно организовать подготовку учащихся к успешной сдаче экзамена. Это становится возможным при использовании цифровых технологий. Учителю необходимо приспособливаться к изменяющимся обстоятельствам и умело использовать

преимущества современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на благо образовательного процесса [1]. Не случайно одним из условий реализации федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (ФГОС ООО) является создание современной информационно-образовательной среды [4], которая включает в том числе и систему современных педагогических технологий, обеспечивающих более результативное освоение содержания обучения иностранным языкам. Применение цифровых средств и ИКТ способствует развитию и закреплению у школьников универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных) на уроке английского языка, а также активизирует их познавательную деятельность. Помимо этого, ИКТ дает возможность формировать коммуникативную и информационную компетенции у обучающихся, так как учащиеся становятся активными участниками урока [3].

Применение цифровых и ИКТ-технологий при подготовке к итоговой аттестации имеет следующие преимущества:

- способствует эффективному усвоению учебного материала;
- интенсифицирует темп урока;
- способствует развитию самостоятельной деятельности учащихся, меняется отношение к работе даже у самых проблемных учеников [6].

Но, пожалуй, самое главное преимущество использования ИКТ на уроках – это повышение мотивации обучения, создание положительного настроения и ситуации успеха.

В рамках настоящей статьи хотелось бы остановиться на одном из сервисов *web 2.0* как средстве подготовки учащихся к сдаче ЕГЭ. Это платформа ***Linoit.com***. **Линоит** (англ. Lino it) – это бесплатный сервис, работающий в режиме *web*, представляющий собой виртуальную онлайн-доску совместного использования. Современные веб-сервисы предоставляют огромные возможности для совместной (коллективной) работы учащихся как в школе, так и вне стен учебного кабинета. Одним из таких сервисов является платформа ***Linoit***, позволяющая размещать стикеры с необходимыми записями, картинки (фотографии), видео, ссылки на файлы различных форматов. Все объекты, размещенные на этой доске, могут редактировать не только её создатели. Если необходимо, можно предоставить доступ к доске обучающимся и работать коллективно, то есть существует возможность работать над полотном, холстом (*canvas*) (а именно так называется поле, в котором реализуется работа) совместно, осуществляя элементы проектной деятельности с обучающимися, что указывает на социальный характер данного ресурса.

Доска Линоит выполняет роль онлайн-доски, с помощью которой создаются холсты, на которые крепятся листы-стикеры (*stickies*). Существует возможность не только размещения документов различного формата, но и обмен ими. Это происходит мгновенно и прекрасно заменяет пересылку через *e-mail*, *Skype* и др. При работе в Линоите процесс организован в одном *web*-пространстве, обеспечен всем необходимым и не требует лишних переключений. Регистрация учащихся при этом в сервисе не требуется. Доступ к материалам обеспечивается размещением ссылки для учащихся на странице

учителя или на странице класса в Дневнике.ру, и ребята по ссылке переходят на соответствующий холст.

Как уже было упомянуто, на одном холсте можно выполнять следующие действия (см. рис. 1):

- 1) вставлять ссылки из электронных ресурсов;
- 2) писать текст;
- 3) писать алгоритмы работы;
- 4) вставлять иллюстрацию, рисунок, фотографию, тренажёр;
- 5) вставлять видео и т. д.

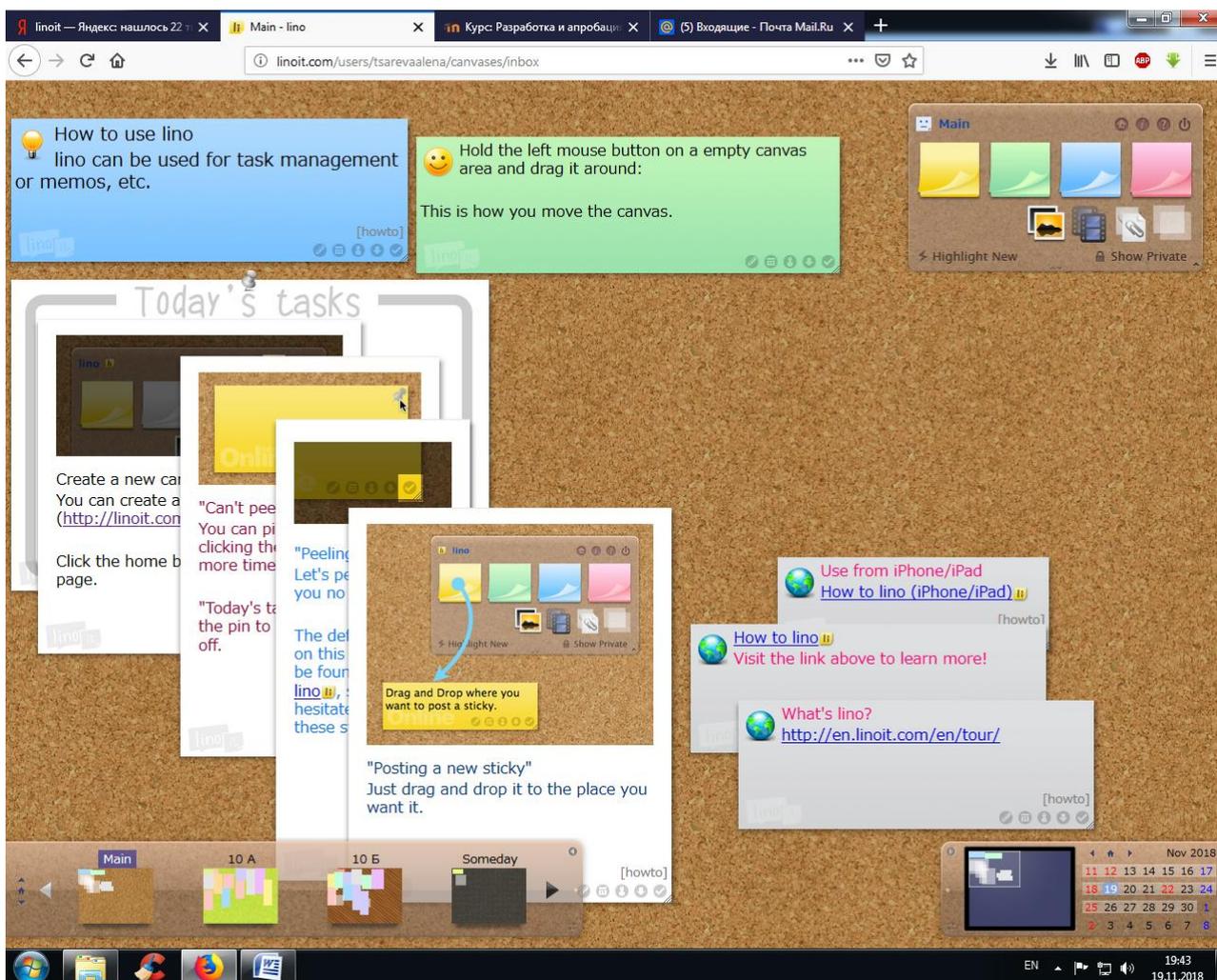


Рис. 1. Пример функциональных возможностей платформы Линоит

Когда на уроках мы начали использовать платформу Линоит, это способствовало повышению мотивации учащихся, т. к. «цифровая образовательная среда для современных школьников более понятна и интересна по сравнению с традиционным подходом к организации деятельности на уроке» [5, с. 424]. Ребятам не составило труда разобраться в особенностях технологии, работы с материалами, и первое же задание было выполнено без особых проблем даже самыми слабо мотивированными на сдачу

экзамена учащимися. Подобный вид работы оказался интересен всем без исключения.

Каковы возможности использования данного ресурса при подготовке учащихся к экзамену? Одно из первых заданий было нацелено на знакомство с технологией работы. Учащимся было представлено на доске несколько фотографий и предложено выполнить описание фотографий по заранее подготовленному плану-образцу. Следующим этапом стало уже письменное описание фотографий. Подобная работа способствует как формированию навыков письменной речи (см. рис. 2.), так и обучает учащихся выполнению заданий устной части экзамена, ведь для качественного выполнения подобных заданий необходимо четко следовать правилам, выработать алгоритм работы, а письменная речь способствует формированию устойчивых речевых навыков. Кроме того, учащиеся видят работы, выполненные своими одноклассниками, имеют возможность сравнить свою работу с их вариантами. На уроках мы рассматриваем, сравниваем, выбираем наиболее удавшиеся образцы, и всё это не вызывает негатива у учащихся, ведь они видят работы своих друзей и, наоборот, стремятся в следующий раз сделать своё описание не хуже. Данная работа формирует у учащихся другую важную компетенцию, а именно способность к самоанализу, контролю и самопроверке.

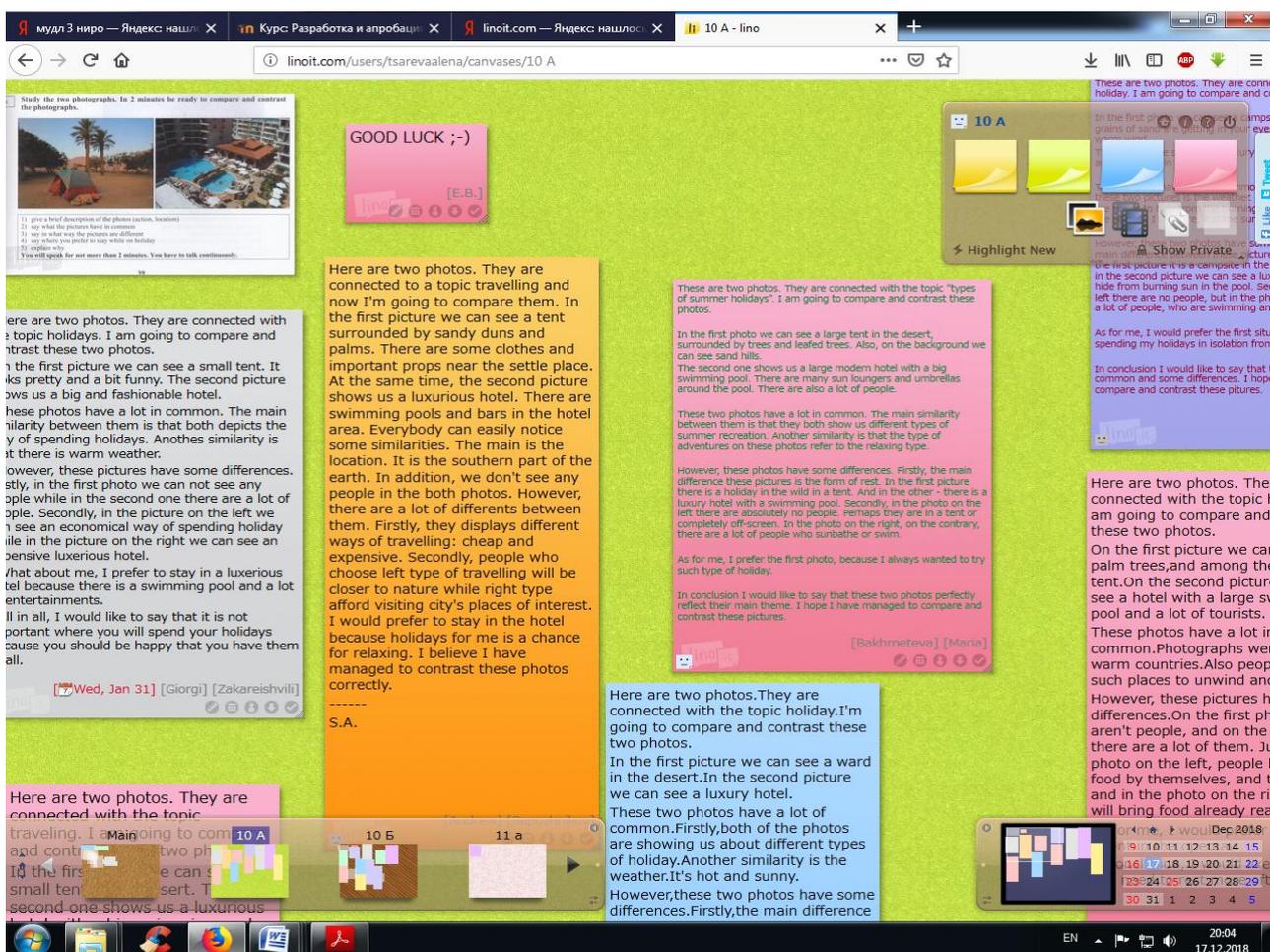


Рис. 2. Пример использования платформы Линоит при формировании навыков письменной речи

Учащиеся выполняют и другие задания в формате ЕГЭ, используя данную платформу: самостоятельно ищут фотографии для описания и сравнения, выкладывают их на доску для последующей работы, пишут личные письма, эссе в соответствии с предложенными критериями, проверяют письменные работы одноклассников на соответствие критериям, оценивают работы своих товарищей.

Платформа Линоит удобна тем, что подготовку к экзамену можно проводить как в рамках урока, домашних заданий, так и во внеурочное время (на элективных курсах, факультативах, индивидуальных занятиях и консультациях), а также через дистанционное обучение.

Резюмируя, отметим, что для современных обучающихся, являющихся активными пользователями цифрового контента, необходимо внедрение в образовательный процесс технологий, соответствующих запросам школьников. Рассмотренный нами пример использования виртуальной интерактивной доски Линоит, на наш взгляд, сочетает преимущества традиционного и информационного образования.

Список литературы

1. Адольф, В.А., Степанова И.Ю. Методологические подходы к формированию информационной культуры педагога // Информатика и образование. Серия: Педагогика. 2006. № 1. С. 2–5.
2. Владимирова, Л.П. Интернет-технологии в современной школе // Интернет-технологии в современном школьном образовании: материалы науч-практ конференции. [Электронный ресурс] // URL: www.ioso.iip.net (дата обращения 21.02.2020).
3. Использование новых информационных технологий в преподавании английского языка в средней школе [Электронный ресурс] // URL: <http://portal.krsnet.ru/razdels/uchitelia/rmo/metod/ang/itdokald.htm> (дата обращения 21.02.2020).
4. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс] // URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 21.02.2020).
5. Шимичев, А.С. Развитие творческих способностей обучающихся с использованием игровых технологий в иноязычном образовании // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе: материалы V Международной научно-методической конференции. Омск: ОАИИ, 2019. С. 421–425.
6. Шимичев, А.С., Смирнова, А.А. Проектная деятельность по иностранному языку как фактор развития творческих способностей учащихся старшей школы // Шатиловские чтения. Концептуальная образовательная парадигма в контексте глобализации: инноватика в иноязычном образовании: Сб. науч. трудов. СПб: РГПУ им. Герцена, 2019. С. 127–133.

АУТЕНТИЧНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье описывается проблема использования аутентичных текстов при формировании социокультурной компетенции на уроках иностранного языка. Актуальность данной проблемы объясняется тем, что социокультурный компонент содержания обучения принимает непосредственное участие в формировании социокультурной компетенции у учащихся, которая являет собой целостную систему представлений об основных иноязычных и национальных традициях, обычаях, ценностях и культуре.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, социокультурная компетенция, аутентичный текст.

AUTHENTIC TEXT AND DEVELOPMENT OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN TRAINING AND FOREIGN LANGUAGE

Yaroslavtseva U.A., Guseva L.V.

Abstract. This article describes the problem of using authentic texts in the formation of sociocultural competence at foreign language lessons. The problem is relevant due to the fact that the sociocultural component of the content of learning is directly involved in the formation of students' sociocultural competence, which is a holistic system of ideas about basic foreign and national traditions, customs, values and culture.

Keywords: foreign language teaching, sociocultural competence, authentic text.

Современная методика обучения иностранным языкам определяет две основные задачи при обучении языку – коммуникативную и кумулятивную. Использование текстов с социокультурным содержанием позволяет решить одну из главных задач методики преподавания иностранного языка, создавая полноценную коммуникацию.

В учебном процессе аутентичный текст:

- открывает доступ к языковому и речевому материалу, что помогает овладеть лексико-грамматической стороной изучаемого языка: переводить, доступно и грамматически правильно выстраивать предложения, составлять сообщения и письма с опорой на реально используемые носителями лексико-грамматические структуры;

- является средством формирования речевых умений, таких как: способность учащихся высказывать свое мнение в монологической речи и осуществлять коммуникацию в конкретных речевых ситуациях в диалогической речи;

- является источником информации. Аутентичный текст во многом способствует мотивации обучающихся на изучение иностранного языка, помогает активизации лексических, страноведческих и фоновых знаний;

- является образцом, используемым в качестве основы для построения собственного высказывания, что развивает владение усвоенной информацией.

Поиск эффективных средств формирования социокультурной компетенции на уроках иностранного языка является предметом исследования многих педагогов-лингвистов и исследователей теории и методики обучения иностранным языкам. Стоит отметить, что именно работа с аутентичными текстами считается одним из наиболее эффективных путей развития социокультурной компетенции, и они достаточно часто используются на уроках иностранного языка, обязательно имеются в составе каждого УМК. Однако вопросы эффективности использования аутентичного текста, выступающего в качестве подобного средства, остаются актуальными и по сей день.

В лингвистике под текстом понимается целенаправленное произведение, состоящее из неопределенного количества грамматических структур (предложений), объединенных определенным смыслом. В методике обучения иностранным языкам текст рассматривается как единица общения, т. к. выступает средством речевого воздействия на учащегося, объектом восприятия и смысловой обработки. При обучении иностранным языкам текст является необходимым компонентом содержания обучения. Особое значение здесь имеют *аутентичные тексты*.

Большинство как отечественных (Е.Л. Алешникова, Г.И. Воронина, Е.Н. Меркиш, Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд, В.В. Сафонова), так и зарубежных (А. Мартинес, К. Морроу, Дж. Хармер) ученых рассматривали аутентичный текст как источник информации о национальных особенностях народа, его культурных традициях, бытовом поведении, формирующий адекватное отношение к народной и общечеловеческой культуре и реализующий межкультурное общение. «Необходимость их использования в процессе обучения иностранным языкам очевидна», утверждает А. Мартинес [5]. Он говорит о том, что «через использование аутентичных материалов происходит обретение учащимися лингвокультурных знаний и совершенствование языковых навыков в рамках аутентичной системы общения, что обеспечивает вариативность учебной деятельности благодаря их жанровому и стилевому разнообразию» [5].

Обучение чтению на основе таких текстов исследовали в своих работах Н.И. Гез, Е.В. Носонович, Е.И. Пассов. Согласно им, аутентичный текст не только способствует развитию у обучающихся подразумеваемой социокультурной компетенции (что проявляется в успешном усвоении культурного фона страны изучаемого языка, заложенного в конкретном тексте), но и других компонентов коммуникативной компетенции, а именно: познавательному (побуждающему их к размышлению, проблемному поиску информации, самостоятельному пониманию смысла текста), непосредственно языковому (знание лексического и грамматического материала и правил его

использования) и речевому (сформированность речевых умений в разных видах речевой деятельности).

Значимость использования текстов, обладающих социокультурным содержанием, в нашем случае выражается в содержании культурного фона страны изучаемого языка. Что важно, тексты с социокультурным содержанием обладают коммуникативной целостностью и, как следствие, не только отвечают познавательным и эмоциональным запросам учащихся, но и мотивируют учащихся говорить, имитируя живое общение с носителями языка, что является наиболее актуальным, создают коммуникативную базу для эффективного обучения говорению. Г.И. Воронина выделяет два основных вида текстов с социокультурным содержанием, представленных различными жанровыми формами:

1. **Функциональные тексты повседневного характера**, к которым относятся личные письма, анекдоты, статьи, отрывки из дневников подростков, реклама, кулинарные рецепты, сказки, интервью, научно-популярные и страноведческие тексты и др.

2. **Информативные тексты**, к которым относятся реклама, вывески, афиши, концертные программы, объявления, статьи, интервью, письма читателей в печатные издания, комментарии и др. [1].

Как функциональные, так и информативные аутентичные тексты представляют собой ценный страноведческий материал и активно используются на уроках иностранного языка для имитации и более полного погружения учащихся в языковую среду.

Недостаточно определить только жанровую форму текста для продуктивной работы с ним на уроках иностранного языка. Для эффективного использования аутентичного текста возникает необходимость дополнительного, более тщательного отбора.

Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд разработали ряд закономерностей, так называемых *критериев содержательной аутентичности текста* [3], призванных помочь учителю выделить среди текстового разнообразия действительно полезные, помогающие продуктивной работе тексты, насыщенные не только коммуникативно значимыми лексическими единицами, разговорными клише, но и культурно-окрашенной лексикой, безэквивалентной лексикой. Все вышеупомянутые составляющие являются неотъемлемой частью культуры и речи носителей изучаемого языка и, соответственно, способствуют развитию социокультурной компетенции.

1. **Культурологический аспект** предполагает содержание большого количества страноведческой информации, которая способствует значительному повышению интереса и мотивации к изучению иностранного языка;

2. **Информативный аспект**. Аутентичные тексты должны подбираться *«в соответствии с возрастными особенностями и интересами учащихся, <...> информация должна оцениваться с точки зрения ее значимости и доступности»*[2];

3. **Ситуативный аспект** предполагает естественность ситуации, предлагаемой в качестве учебного материала, наличие определенного

эмоционального заряда. *«Ситуативная аутентичность <...> помогает вызвать интерес и ответную эмоциональную реакцию учеников, что, в свою очередь, формирует положительное отношение к предмету»* [3];

4. **Аспект национальной ментальности.** При организации учебного процесса в России необходимо принимать во внимание особенности менталитета носителей и сложившегося жизненного устоя. Аутентичный материал не должен *«содержать такую информацию, которая будет непонятна в связи с глубоким различием национальных культур»* [3];

5. **Аспект оформления** необходим для создания впечатления «настоящего» материала. Так, в современных учебниках объявление изображается в виде *«листка, приклеенного к стене, статья – в виде вырезки из газеты и др. Это помогает лучше понять характер предлагаемых обстоятельств, формирует навык восприятия иноязычной жизни»* [3]. Стоит отметить, что работа с аутентичными материалами должна иметь свойства реального общения, которое всегда происходит в конкретных обстоятельствах, – это могут быть возникающие в материальной среде дополнительные шумы улицы или звуки помещения при устном сообщении, особенности, дефекты речи говорящих, диалект, особенности цветового оформления, шрифта или почерка – одним словом, все, что так или иначе помогает создать реальную коммуникативную ситуацию, но при этом не мешает учащемуся понять содержание текста.

Обобщая вышесказанное, можно сделать следующий вывод: аутентичный текст – это текст, *«продуцируемый носителями языка для носителей языка»* [4], представленный на языке носителей в устной или письменной форме, имеющий жанровые особенности и особенности оформления. Использование аутентичных текстов при обучении иностранным языкам на основе такого вида речевой деятельности, как чтение, во многом способствует повышению интереса и мотивации к изучению иностранного языка и должно отвечать возрастным, познавательным и эмоциональным запросам учащихся, активизировать лексические, грамматические, страноведческие и предметно-фоновые знания, а также создавать коммуникативную базу для эффективного обучения говорению [2]. Продуктивность работы с аутентичным материалом зависит от тщательного отбора.

Аутентичность учебных материалов очень важна. Использование аутентичных текстов полностью соответствует методической концепции коммуникативной направленности обучения, а также является эффективным средством для формирования социокультурной компетенции при соблюдении пяти аспектов, определяющих аутентичность (это, соответственно: культурологический, информативный, ситуативный аспекты, аспект национальной ментальности, оформления текста).

Список литературы

1. Воронина, Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодёжной прессы в старших классах школ с углублённым изучением иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1992. № 2. С. 23–25.

2. Ефремова, Н.Н., Гусева, Л.В. Обучение устной иноязычной монологической речи: к вопросу о проблемах и учебных достижениях обучающихся // Иностранные языки в школе. 2019. № 10. С. 28–36.
3. Носонович, Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е. В. Носонович, Г. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. 2008. № 2. С. 10–14.
4. Harmer, J. How to teach English. 6th impression. London: Pearson, 2010.
5. Martinez, A. Authentic Materials: An Overview // Martinez A. Karen's Linguistic Issues. 2002.

НАШИ АВТОРЫ

Ариян Маргарита Анастасовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: fenkot603@yandex.ru

Блинова Ирина Александровна, студентка Казанского (Приволжского) федерального университета (Россия, Казань)

E-mail: blinovairina.bi@gmail.com

Бурова Ирина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: ira.burova2013@yandex.ru

Гафиятова Эльзара Васильевна, доктор филологических наук, заведующая кафедрой теории и практики преподавания иностранных языков Казанского (Приволжского) федерального университета (Россия, Казань)

Глумова Елена Петровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: glumova@lunn.ru

Градская Татьяна Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка переводческого факультета Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: gradskayat@gmail.com

Гусева Людмила Владимировна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой иноязычной профессиональной коммуникации

Нижегородского государственного педагогического университета
им. К. Минина (Россия, Н. Новгород)

E-mail: lguseva@mininuniver.ru

Дмитриева Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор
кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и
психологии Нижегородского государственного лингвистического университета
им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: eldmitrieva@yandex.ru

Елхимова Елена Михайловна, магистрант очной формы обучения
Нижегородского государственного лингвистического университета
им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: elkhimova.em@gmail.com

Ермакова Юлия Игоревна, аспирант кафедры методики преподавания
и иностранных языков, педагогики и психологии Нижегородского
государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова
(Россия, Н. Новгород)

E-mail: monday_morning@mail.ru

Заливалова Юлия Александровна, учитель английского языка
муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия
№ 13» (Россия, Н. Новгород)

E-mail: yzalivalova@mail.ru

Казаква Виктория Константиновна, аспирант кафедры методики
преподавания иностранных языков, педагогики и психологии Нижегородского
государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова
(Россия, Н. Новгород)

E-mail: v.k.kazakova@bk.ru

Кирилловых Александра Александровна, преподаватель, кафедры
и иностранных языков и методики обучения иностранным языкам Вятского
государственного университета (Россия, Киров)

E-mail: a.bezdenezhnyx@maul.ru

Клишина Екатерина, студентка 4 курса Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

Кулькова Мария Александровна, доктор филологических наук, профессор кафедры теории и практики преподавания иностранных языков Казанского (Приволжского) федерального университета (Россия, Казань)

Малышева Анастасия Игоревна, магистрант Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: maber3977@yandex.ru

Оберемко Ольга Георгиевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: dolober@rambler.ru

Оганесян Анастасия Аветисовна, учитель английского языка муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 13» (Россия, Н. Новгород)

E-mail: ogane26.06@yandex.ru

Павлова Любовь Владимировна, доктор педагогических наук, профессор кафедры лингвистики и перевода Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова (Россия, Магнитогорск)

E-mail: pavlovaluba405@mail.ru

Панченко Юрий Юрьевич, ассистент кафедры восточных и европейских языков Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: panyurij@gmail.com

Поспелова Юлия Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и

психологии Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, г. Н. Новгород)

E-mail: pospelovajj@yandex.ru

Пыхина Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: natali.pykhina@yandex.ru

Рафикова Регина Рустемовна, студентка 1 курса магистратуры Казанского (Приволжского) федерального университета (Россия, Казань)

E-mail: regirrafikova@gmail.com

Родионова Алена Олеговна, студентка заочного отделения Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: alyona_or@mail.ru

Сорокоумова Галина Вениаминовна, доктор психологических наук, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: galsors@mail.ru

Суйская Валерия Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германистики и лингводидактики Института иностранных языков Московского городского педагогического университета (Россия, Москва)

E-mail: suyskaya@gmail.com

Татаурова Екатерина Михайловна, младший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории по вопросам реализации федерального проекта «Учитель будущего» Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: kate_tataurova@yahoo.com

Харитонов **Мария Александровна**, старший преподаватель кафедры иноязычной профессиональной коммуникации Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина (Россия, Н. Новгород)

E-mail: mariya-khar@yandex.ru

Царева Елена Вячеславовна, кандидат педагогических наук, учитель высшей категории муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 50» (Россия, Н. Новгород)

E-mail: tsarevaalena77@mail.ru

Шимичев Алексей Сергеевич, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории по проблемам реализации федерального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование» ФГБОУ ВО Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова (Россия, Н. Новгород)

E-mail: Alexshim@list.ru

Ярославцева Ульяна Андреевна, студентка бакалавриата Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина (Россия, Н. Новгород)

E-mail: yaroslavtseva9@gmail.com

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ
НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»

Сборник научных трудов
Текстовое электронное издание

Ответственный редактор Алексей Сергеевич Шимичев

Редакторы: Н.С. Чистякова
Ю.А. Белякова

Лицензия ПД № 18-0062 от 20.12.2000.
Подписано к использованию 12.10.2020. Тираж 50 экз.
Гарнитура «Таймс». Объем данных 4,5 Мбайт.
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова»
Редакционно-издательский отдел
603155, г. Нижний Новгород, ул. Минина, д. 31А
<http://www.lunn.ru>, izdat@lunn.ru