

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«Санкт-Петербургский государственный политехнический университет»

На правах рукописи

Одинокая Мария Александровна

Технология интерактивного обучения как средство организации
самостоятельной работы студентов технического вуза
(на базе дисциплины «Иностранный язык»)

13.00.08 - теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Научный руководитель
доктор педагогических наук,
профессор Н.В. Попова

Санкт-Петербург-2014

Оглавление

Общая характеристика работы	4
Глава 1. Процесс модернизации современного высшего профессионального образования	16
1.1. Отражение компетентностных ориентиров ФГОС и программы обучения иностранному языку в организации самостоятельной работы студентов	16
1.2. Когнитивно-коммуникативный подход к преподаванию иностранного языка на современном этапе	30
1.3. Интерактивные методы обучения с применением ИКТ как инновационное направление развития профессионального образования	47
1.4. Место социальных сервисов Веб 2.0: в интерактивных технологиях	53
1.5. Роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов в интерактивном режиме	71
Выводы по главе 1	95
Глава 2. Реализация технологии интерактивного обучения ИЯ в техническом вузе	97
2.1. Технология как базовая категория методики обучения ИЯ	97
2.2. Алгоритмизация учебной деятельности как способ педагогической поддержки студентов	101
2.3. Конфликт или проблема как основа для разработки алгоритма интерактивной деятельности	109
2.4. Сущность технологии интерактивного обучения ИЯ	121
2.4.1. Этап аудиторной работы: интерактивное общение и брейнсторминг новых проблем / конфликтов	124
2.4.2. Этап самостоятельной работы: интерактивное общение студентов в интерактивном социальном сервисе <i>ВКонтакте</i>	131
2.4.3. Педагогическая поддержка студентов в технологии интерактивного обучения	134
2.4.4. Скриншот <i>ВКонтакте</i> как современное средство контроля интерактивной деятельности студентов технического вуза	149

2.5. Педагогический эксперимент по организации и актуализации интерактивной деятельности студентов технического вуза.....	157
Выводы по главе 2.....	189
Заключение.....	192
Библиография	195
Приложения.....	230
<i>Приложение 1. Анкета на выявление личных предпочтений бакалавров в процессе обучения иностранному языку.....</i>	<i>230</i>
<i>Приложение 2. Тест по измерению уровня сформированности коммуникативной компетенции для КГ и ЭГ для обучающего эксперимента.....</i>	<i>232</i>
<i>Приложение 3. Тест по измерению уровня сформированности коммуникативной компетенции для КГ и ЭГ для контрольного эксперимента.....</i>	<i>233</i>
<i>Приложение 4. Список идиом и вводных фраз.....</i>	<i>235</i>
<i>Приложение 5. Памятка по самостоятельной работе студента (СНС) в социальной сети ВКонтакте.....</i>	<i>237</i>
<i>Приложение 6. Памятка по работе преподавателя ИЯ по реализации технологии интерактивного обучения.....</i>	<i>239</i>
<i>Приложение 7.Памятка по работе преподавателя ИЯ с программой ABBYY FineReader Professional.....</i>	<i>241</i>
<i>Приложение 8. Комплект заданий, выполненных студентом, обучающимся по технологии интерактивного обучения</i>	<i>246</i>
<i>Приложение 9. Мониторинг самостоятельной работы студентов, обучающихся по технологии интерактивного обучения</i>	<i>248</i>
<i>Список сокращений</i>	<i>251</i>

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Одной из основных задач системы образования на современном этапе является повышение качества подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных кадров для всех отраслей производства, культуры, науки и образования. Практическая ориентация процесса обучения позволила компетентностной модели организации педагогического процесса стать доминирующей в отечественной педагогике.

Процесс приобретения студентами личного опыта общения на иностранном языке (ИЯ) требует создания ситуаций практического использования ИЯ как инструмента познания и взаимодействия. Формирование приоритетных для студентов коммуникативной и когнитивной компетенций, указанных в примерной программе по английскому языку для неязыковых специальностей вузов, является важным для использования изучаемого языка как инструмента коммуникации. В связи с этим перед преподавателем высшей школы стоит задача подбора методов, средств и форм обучения ИЯ, способствующих достижению поставленной цели.

В настоящее время назрела объективная необходимость интегрирования в учебный процесс новых технологий обучения, позволяющих студентам более эффективно формировать необходимые компетенции. Одним из возможных подходов является широкое использование компьютерных средств, как на аудиторном занятии, так и в процессе внеаудиторной учебно-познавательной деятельности. Использование информационно-компьютерных технологий для изучения ИЯ не вызывает у студентов затруднений, поскольку они уже обладают

инструментальной компетенцией (ИК), включающей умения и навыки пользования компьютером и социальными сервисами.

Повышение внимания к информационной области знания способствует более качественной подготовке бакалавров технических вузов. Введенные с 2010 года Федеральные государственные стандарты третьего поколения, созданные в формате компетентностного подхода, учитывают общий процесс информатизации и компьютеризации сферы образования в формулировании новых требований к обучению бакалавров. Компетенции, связанные с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), заявлены во ФГОС всех направлений вузовской подготовки.

Требования ФГОС включают в себя знание языка на уровне, позволяющем работать с научно-технической литературой и участвовать в международном сотрудничестве в сфере профессиональной деятельности; знать основы грамматики и лексики ИЯ, в том числе лексический минимум в объёме 4000 лексических единиц общего и терминологического характера. Общекультурная компетенция ФГОС для интересующего нас направления 220100 *Системный анализ и управление*, ОК-14, формулируется как «способность к письменной и устной деловой профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков».

Важным аспектом освоения новых образовательных стандартов является также выполнение требования пункта 7.3. ФГОС по разработке технологий интерактивного обучения по всем дисциплинам для формирования заявленных компетенций. Именно интерактивные формы обучения с применением компьютера призваны способствовать подготовке студентов в русле практикоориентированного компетентностного подхода. При обучении ИЯ использование интерактивных методов обучения (ИМО), включающих использование ИКТ, позволяет расширить диапазон иноязычного профессионального общения на основе учебного материала по профилирующему направлению.

Применение ИМО является для технического вуза объективной необходимостью, обусловленной глобальной информатизацией образования и требованиями ФГОС. Именно требование ФГОС по введению ИМО повышает степень актуальности данного исследования.

Хотя организация обучения ИЯ в техническом вузе стала предметом исследования многих отечественных ученых, таких как М.А. Аكوпова, Н.И. Алмазова, Л.Г. Жук, Т.Е. Землинская, М.С. Коган, Н.В. Попова и др., анализ научно-методической литературы свидетельствует о недостаточной теоретической и практической разработанности вопросов, связанных с обучением иноязычному профессиональному общению студентов в свете современных требований по интерактивным технологиям обучения ИЯ.

За последние годы появился ряд работ отечественных [Т.Ю. Павельева, 2009; О.В. Пустовалова, 2012 и др.] авторов, в которых рассматривается образовательный потенциал сервисов и служб сети Интернет применительно к обучению ИЯ и развитию ИКК. В большинстве из указанных работ прослеживается тенденция все более активного применения в обучении видам речевой деятельности сервисов Веб 2.0. По мнению многих авторов [А.Г. Соломатина, 2011 и др.], сервис Веб 2.0 в обучении аспектам языка создает условия для умения принимать ответственные решения в ситуации выбора.

Однако несмотря на несомненную теоретическую и практическую значимость проведенных исследований, проблема эффективного использования ИКТ в образовательном процессе с целью формирования требуемых в ФГОС третьего поколения компетенций остаётся открытой для теоретического осмысления и экспериментального исследования. Разработка и внедрение новых технологий в этой области будет способствовать дальнейшему развитию теории и методики профессионального образования.

Таким образом, **актуальность исследования** определяется социальным запросом на подготовку профессиональных кадров, владеющих

различными компетенциями, указанными во ФГОС по всем направлениям подготовки и в примерной программой по английскому языку для неязыковых специальностей вузов. Исследование соответствует требованию времени использовать весь арсенал современных образовательных ресурсов, в том числе потенциальных возможностей сервиса Веб 2.0 для формирования профессионально-значимых компетенций. Современные студенты ориентированы на широкое применение компьютера в повседневной жизни, поэтому внедрение электронных ресурсов в обучение профессионально-ориентированному ИЯ будет способствовать повышению общего интереса студентов к когнитивному процессу.

В связи с быстрым развитием современной науки и обновлением терминологической лексики во всех областях знаний, при изучении ИЯ в вузе необходимо исследовать оптимальные способы ее введения и усвоения. Использование сервиса Веб 2.0, позволяющего внедрять механизмы самостоятельной работы в интерактивном режиме, является решением одной из множества существующих проблем организационного и процессуального характера, связанных с преподаванием ИЯ в техническом вузе.

Несмотря на то, что работы, посвященные проблемам формирования коммуникативной и когнитивной компетенций средствами Интернет-технологий занимают существенный объем в научной литературе, приходится констатировать, что существует ряд проблем, требующих внимания исследователей и педагогов-практиков, а именно:

- не разработана технология интерактивного обучения (ТИО) иностранному языку в режиме самостоятельной работы студентов (СРС), которая бы способствовала формированию указанных компетенций;

- не обоснованы и не выявлены методические условия развития умений устной и письменной речи студентов технического вуза на основе наиболее популярного в России социального сервиса *ВКонтакте*;

- не разработаны организационные условия для внедрения ТИО в учебный процесс в техническом вузе.

Исходя из проведенного нами анализа существующей литературы по профессиональному образованию, становятся очевидными следующие **противоречия**:

- между требованием ФГОС всех направлений вузовской подготовки широко применять интерактивные методы обучения (п.7.3) и отсутствием конкретных ТИО ИЯ в программе для студентов технического вуза;

- между большим объемом методической литературы по применению ИКТ и, в частности, сервисов Веб 2.0, для обучения ИЯ и отсутствием описания дидактических аспектов использования самого известного в России молодежного сервиса Веб 2.0 *ВКонтакте*;

- между необходимостью формирования иноязычных коммуникативной и когнитивной компетенций и недостаточной разработанностью когнитивно-коммуникативного компонента в обучении студентов говорению на профессионально-ориентированные темы;

- между требованием программы по ИЯ сместить акцент с аудиторных занятий с преобладанием репродуктивно-тренировочных заданий на самостоятельные поисково-познавательные виды деятельности с разной степенью учебной автономии и недостаточной разработанностью алгоритмов выполнения самостоятельной работы с применением ИКТ.

Данные противоречия определили **проблему** исследования, которая формулируется следующим образом: как эффективно организовать самостоятельную работу по дисциплине «Иностранный язык» в практике иноязычной подготовки студентов технического вуза?

Цель исследования заключается в разработке, научно-теоретическом обосновании и проверке эффективности технологии интерактивного обучения студентов профессионально-ориентированному иностранному языку с использованием ИКТ, направленной на формирование основ

коммуникативной и когнитивной компетенций студентов в процессе самостоятельной работы.

Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку в техническом вузе.

Предмет исследования составляет технология интерактивного обучения с целью организации самостоятельной работы студентов технического вуза, направленной на формирование основ указанных компетенций студентов.

В соответствии с поставленной целью выдвигается следующая **гипотеза исследования**.

Организация СРС технического вуза, которая способствует формированию основ когнитивной и коммуникативной компетенций, будет осуществляться более эффективно, если:

- будут разработаны организационные условия для применения ТИО во внеаудиторной самостоятельной работе студентов;
- будет обоснована и создана ТИО с применением сервиса Веб 2.0 *ВКонтакте* при обучении ИЯ;
- будет создан учебный модуль на виртуальной платформе *LMS MOODLE*, в который входят основные элементы и учебные задания по ТИО иностранному языку.

С учетом цели, объекта, предмета и гипотезы были определены следующие **задачи исследования**:

1. Проанализировать сущностные аспекты реформы высшего профессионального образования (ВПО) и рассмотреть возможности применения компьютерных средств обучения в техническом вузе при обучении ИЯ.
2. Выявить дидактические возможности социальной сети *ВКонтакте* в обучении иностранному языку и разработать ТИО иностранному языку с применением социального сервиса *ВКонтакте*.

3. Определить основные понятия исследования: «интерактивность», «коммуникативная компетенция», «когнитивная компетенция», «технология интерактивного обучения», «мониторинг СРС».
4. Выявить и определить методические функции преподавателя при интерактивном обучении с применением компьютера.
5. Разработать и теоретически обосновать алгоритм организации СРС по применению ТИО с учетом средств мониторинга и контроля.
6. Провести эксперимент по проверке эффективности использования ТИО в техническом вузе.

Все вышесказанное определило выбор темы настоящего исследования: **«Технология интерактивного обучения как средство организации самостоятельной работы студентов технического вуза (на базе дисциплины «Иностранный язык»)».**

Нужно отметить, что термин «интерактивность» имеет неоднозначное толкование. Слово «интерактив» происходит от английского слова «interact». «Inter» означает «взаимный», «act» - действовать. Поэтому термин «интерактивный» означает способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (компьютером) [С.В. Мельников, 2011]. Взаимодействие понимается как специальная форма организации познавательной и коммуникативной деятельности, важнейшей особенностью которой признается способность человека интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия.

Таким образом, интерактивное обучение [Т.А. Болдова, 2008; Т.С. Борисова, 2010] - это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие как преподавателя и студента, так и между студентами непосредственно на занятии в аудитории или дистанционно. Под технологией интерактивного обучения (ТИО) понимается процесс, основанный на системе правил организации взаимодействия студентов, общающихся между собой и с преподавателем, обеспечивающий

продуктивную устно-речевую деятельность студентов [Информационная, 2010].

Реализация поставленной цели и задач исследования обусловили выбор комплекса **методов исследования**: теоретических (изучение и анализ педагогической литературы по проблеме исследования с последующим анализом и интерпретацией этой литературы; анализ содержания обучения иноязычному общению); эмпирических (тестирование; анкетирование; беседа; мониторинг педагогического процесса; педагогический эксперимент).

Теоретико-методологическую основу исследования составляют научные достижения в следующих областях:

- положения компетентностного подхода (Н.И. Алмазова, Д.Г. Арсеньев, А.В. Баранников, В.И. Блинов, С.М. Вишнякова, А.И. Гретченко, Ю.В. Еремин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Т.Н. Крепкая, Р.П. Мильруд, А.И. Сурыгин, Г.С. Трофимова, Н. Хомски, А.В. Хуторской и др.);
- положения когнитивного подхода (Л.С. Абросимова, Е.В. Борзова, В.З. Демьянков, Е.С. Кубрякова, Р. Солсо, Р.М. Фрумкина, А.Н. Шамов, В.И. Шаховский, А.В. Щепилова, Т.Г. Юсупова и др.);
- положения коммуникативного подхода (Т.Н. Ломтева, А.В. Матиенко, Е.И. Пассов, И.С. Решетова и др.);
- положения по организации самостоятельной внеаудиторной работы студентов в техническом вузе: (А.Г. Абросимов, Т.В. Авсева, А.В. Баранников, И.А. Гиниатуллин, О.Ф. Родин, И.В. Перлова, С.В. Полуяхтова, В.М. Хальзова, А.И. Ятунина и др.);
- труды по информационно-коммуникационным технологиям в вузовской образовательной практике (А.Г. Абросимов, М.А. Аكوпова, Н.В. Андреева, П.В. Беспалов, М.А. Бовтенко, Ю.С. Брановский, А.В. Зубов, М.С. Коган, Н.В. Попова и др.);
- труды по проблеме использования социальных сетей в вузовской образовательной практике (Т.В. Алтухова, Е.М. Бакланова,

А.М. Гольдин, Е.И. Горошко, М.Н. Крылова, А.М. Лещенко, Е.М. Порецкина, Ю.В. Скрипкина, П.В. Сысоев и др.);

- труды по труды по интерактивному обучению в вузовской образовательной практике (Н.Д. Боровкина, В.А. Ветошкина, Л.Д. Гаджиева, Л.Д. Гительман, Д.И. Кавтарадзе, С.С. Кашлев, Н.Е. Крючкова, Л.А. Лощина, М.И. Магура, Е.Л. Макарова, С.В. Мельников, А.П. Панфилова, З.П. Пенская, Р.Ш. Чермокина, Н.В. Шнайдер и др.);
- труды по технологиям обучения в вузовской образовательной практике (Б.Б. Айсмонтас, В.П. Беспалько, Н.А. Богачкина, Н.В. Бордовская, М.В. Кларин, Е.Б. Куркин, А.М. Кушнир, И.П. Подласый, Н.Ф. Талызина, М.А. Чошанов и др.);
- положения по алгоритмизации учебно-познавательной деятельности обучающихся (В.А. Богус, Н.С. Вакуленко, С.С. Великанова, И.Х. Галеев, Л.А. Домрачева, З.Т. Кокоева, Б.У. Кулаева, Д.М. Левченко, И.С. Овчинников, О.Н. Родионова, О.В. Сыромясов и др.);
- научные положения диалогической концепции обучения иностранным языкам (В.И. Быканова, О.В.Гулеева, А.М. Матюшкин, Н.В. Попова и др.);
- положения конфликтологии (А.Я. Анцупов, Т.А. Баранова, О.Н. Капустина; А.А. Селютин, А.И. Шипилов и др.);
- положения учения о модерации в вузовской образовательной практике (С.А. Жезлова, Ж.В. Завьялова, Н.А. Лобанова, А.В. Петров, Г. Хаусманн, Х. Штюрмер, J.W. Seifert, R. Slavin, S. Wachtel и др.).

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Разработаны научные основы когнитивной и коммуникативной компетенций студентов, формируемых в условиях СРС посредством интерактивного социального сервиса *ВКонтакте*.

2. Предложены формы реализации мониторинга и контроля СРС (скриншот, подкаст), обусловленные применением ИКТ-технологий в обучении студентов.
3. Разработана и внедрена ТИО иноязычному профессиональному общению в техническом вузе в рамках дисциплины *иностранный язык*.
4. Впервые апробирована алгоритмизация учебно-речевых действий во внеаудиторной СРС технического вуза.
5. Создан дескриптор функций преподавателя, использующего ТИО в техническом вузе.

Теоретическая значимость исследования обусловлена:

1. Углублением категориального аппарата теории и методики профессионального образования путем уточнения понятия «интерактивность», которое трактуется нами не только в плане обучения, но и в плане обеспечения новых форм мониторинга и контроля учебной деятельности.
2. Обоснованием применения когнитивно-коммуникативного подхода в разработке ТИО для формирования основ когнитивной и коммуникативной компетенций.
3. Разграничением смежных понятий *когнитивная* и *учебно-познавательная* компетенции, которые соотносятся как целое и частное.
4. Расширением состава ключевых принципов обучения ИЯ применительно к организации СРС в техническом вузе за счет введения нового принципа алгоритмизации учебной деятельности.

Практическая значимость диссертационной работы определяется тем, что разработана доступная для педагогической общественности ТИО по аутентичному программному учебнику *Infotech*, который широко используется в обучении студентов технических направлений. Создан инновационный по содержанию учебный модуль на платформе *LMS MOODLE*, в который входят основные элементы и задания ТИО по

иностранному языку. Материалы и результаты исследования, представленные в формате учебного модуля в локальной сети вуза на платформе *LMS MOODLE*, могут успешно использоваться преподавателями технических вузов разного профиля в системе повышения квалификации преподавателей ИЯ, а также в системе языковой подготовки студентов технических вузов.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Содержание обучения ИЯ в техническом вузе должно определяться когнитивно-коммуникативным подходом с формированием основ когнитивной и коммуникативной компетенций, за счет методически целесообразной внеаудиторной самостоятельной работы студентов.
2. Организация внеаудиторной СРС должна сочетать традиционное обучение и технологию интерактивного обучения в преподавании ИЯ в техническом вузе.
3. Обусловленная общепрофессиональным контекстом ТИО должна осуществляться на основе алгоритмизации учебной деятельности и быть представлена в локальной сети вуза (например, *LMS MOODLE*) для обеспечения доступа к ней преподавателей ИЯ.
4. Эффективность формирования основ когнитивной и коммуникативной компетенций студентов достигается обеспечением взаимосвязанных форм регулярного мониторинга и контроля внеаудиторной СРС в социальном сервисе Веб 2.0 *ВКонтакте*.

Этапы исследования и опытно-экспериментальная база.

Исследование проводилось поэтапно в течение 2009-2014 гг. на базе Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Всего в эксперименте приняли участие 43 испытуемых, из которых 21 составляют контрольную выборку и 22 - экспериментальную, обучающиеся по техническим направлениям в институте информационных технологий и управления (ИИТУ). Эксперимент включал в себя констатирующий,

обучающий и контрольный этапы и проходил в рамках дисциплины «Иностранный язык» на материале английского языка.

Материалом исследования послужили тексты профессиональной направленности на английском языке из учебника *Infotech*, социальный сервис Веб 2.0 *ВКонтакте*, инструментальные возможности программы *Lextutor* и других обучающих компьютерных средств.

Апробация и внедрение результатов исследования. Апробация работы осуществлялась на аспирантских семинарах кафедры английского языка для физико-математических направлений Гуманитарного института СПбПУ, на конференциях «Неделя науки» в СПбПУ в 2006, 2007 гг; на XI российско-американской научно-практической конференции 2008 года; на международной конференции «Международное сотрудничество в образовании и науке», СПб, 2008 года; на международной научно-практической конференции «Коммуникация в поликодовом пространстве: языковые, культурологические и дидактические аспекты (КПП' 11)» 2011 года; на XIV Международной научно-методической конференции «Высокие интеллектуальные технологии и инновации в национальных исследовательских университетах» СПб., 2013, а также в форме выступлений на международной научно-практической конференции «*STUDIUM: педагогика высшей школы*» 2013 года. Материалы исследования отражены в 14 публикациях общим объемом 16,5 п.л. Разработанная в данном исследовании и использованная ТИО проходила апробацию в СПбПУ в институте информационных технологий и управления. Результаты исследования были обобщены в формате учебного модуля на платформе *LMS MOODLE*.

Структура и объём диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографии из 329 наименований и 9 приложений. Приложения содержат анкеты опроса студентов. Диссертация проиллюстрирована 26 таблицами, 42 рисунками. Основной объём диссертации составляет 194 страницы текста.

ГЛАВА 1. ПРОЦЕСС МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Отражение компетентностных ориентиров ФГОС и программы обучения иностранному языку в организации самостоятельной работы студентов

Система образования представляет собой совокупность государственных образовательных стандартов и создаваемых на их основе программ, а также совокупность их реализующих образовательных учреждений основной целью которых является подготовка студентов к профессиональной деятельности. В связи с изменениями в обществе происходит реформа системы образования, возникает необходимость соответствия этим переменам. Глобальная информатизация, стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) привели к преобразованиям в традиционной парадигме образования, в основе которой заложена идея формирования знаний, умений и навыков.

Запросам современного общества сегодня отвечают идеи компетентностного подхода в образовании, отображаемые в **Федеральных Государственных Образовательных Стандартах** Высшего Профессионального Образования третьего поколения (ФГОС ВПО). Обучение на основе компетентностного подхода находит отражение в нормативных документах. Так, в Федеральном законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 2 февраля 2011 указано, что «профессиональное обучение направлено на освоение лицами различного возраста профессиональных компетенций» [О внесении..., 2007]. Данные требования об обучении с использованием компетентностного подхода и формированием компетенций как результата обучения легли в основу новых ФГОС третьего поколения.

По сравнению с ГОС ВПО второго поколения, компетентностный подход, реализуемый в рамках ФГОС третьего поколения, предполагает сочетание или «комбинирование» дисциплин для формирования указанных в ФГОС компетенций. Для того, чтобы сформировать компетенции, необходимо усиление деятельностного начала во всех дисциплинах и организации творческой самостоятельной работы.

Приоритетом новых стандартов является их нацеленность на практическую реализацию компетентностного подхода в процессе обучения, что, в свою очередь, выступает как свидетельство соответствия системы российского высшего профессионального образования мировым образовательным тенденциям и стандартам, в частности, Болонской конвенции. Компетентностный подход, реализуемый в рамках ФГОС третьего поколения, рассматривается как метод моделирования результатов обучения и их представления как норм качества высшего образования [А.И. Гретченко, 2009; Т.Н. Крепкая, 2012].

В научной литературе по педагогике термины *компетентность* и *компетенция* трактовались многими учеными с разных точек зрения [В.И. Блинов, 2007; Э.Ф. Зеер, 2006; В.П. Мильруд, 2004; П.П. Сидоров, 2007; А.И. Сурыгин, 2000; А.В. Хуторской, 2003]. После принятия ФГОС научную полемику по этому вопросу можно считать завершенной, поскольку ФГОС является федеральным законом, действующим в сфере образования. В настоящее время *компетенция* определяется как заданное требование основной образовательной программы высшего профессионального образования (ООП ВПО) к его результату, представляющее собой совокупность знаний, умений и навыков, которыми должен обладать студент в результате обучения и способности их применять на практике. Компетенции являются составляющими профессиональной компетентности студентов, то есть готовности и способности профессионала выполнять какую-либо деятельность или какие-либо действия в своей профессиональной сфере. В ФГОС ВПО

компетенции определены в терминах «знать», «уметь», «владеть». Для каждого профессионального направления даны требования по компетенциям, которыми должен обладать выпускник вуза, а также указания по выполнению определенных профессиональных функций, к которым выпускник должен быть подготовлен.

Главное отличие компетентностного подхода от традиционного предметно-дисциплинарного состоит в том, что использование его в процессе обучения ведет к приобретению опыта применения знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности, в то время как традиционный подход направлен лишь на приобретение знаний в области профессиональной деятельности [Х.Г. Тхагапсоев, 2011]. Традиционный предметно-дисциплинарный подход подразумевает освоение студентами «статических» знаний, в то время как компетентностный подход предполагает динамичность, заключающуюся в их постоянном творческом обновлении и пополнении.

Компетентностный подход предполагает как наличие профессиональных знаний и умений, так и готовность человека к применению данных знаний на практике, т.е. непосредственно в профессиональной сфере в различных жизненных ситуациях. При реализации практикоориентированного компетентностного подхода акцент делается не только на учебно-образовательную деятельность, но и на результат данной деятельности, т.е. качество полученных в итоге процесса обучения знаний и умений студента.

В соответствии с данным подходом основным результатом деятельности высшей школы должен стать набор компетенций, отражающих реальную способность студентов самостоятельно решать поставленные задачи на практике в современном мире. Наиболее очевидным выражением компетентностного подхода в сфере высшего образования является включение в ФГОС перечней компетенций, которыми должны владеть современные выпускники.

Согласно требованиям ФГОС ВПО бакалавр должен решать профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности (производственно-практической, научно-методической, научно-исследовательской и организационно-управленческой). В стандарте по каждому направлению подготовки обозначается перечень из двух видов компетенций - общекультурных и профессиональных, которыми должны обладать выпускники. Так, в соответствии с ФГОС ВПО, результаты обучения (компетенции) бакалавров института информационных технологий и управления СПбПУ, на формирование которых ориентировано изучение дисциплины «Иностранный язык», сформулированы в программах следующим образом (Таблица 1.):

Таблица 1.

Требования к результатам освоения дисциплины «Иностранный язык» бакалавриата по направлению 230000 - Информатика и вычислительная техника

Наименование направления подготовки специалистов, бакалавров	Код	Результат обучения (компетенция) выпускника ООП
230100 Информатика и вычислительная техника	ОК-14	Владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного
220100 Системный анализ и управление	ОК-14	Способность к письменной и устной деловой профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков
230400 Информационные системы и технологии	ОК-11	Способность к письменной, устной и электронной коммуникации на государственном языке и необходимое знание иностранного языка (хороший английский язык)
220400 Управление в технических системах	ОК-14	Способность владеть одним из иностранных языков не ниже разговорного
230100 Информатика и вычислительная техника	ОК-14	Владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного
231000 Программная инженерия	ОК-11	Владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного
200100 Приборостроение	ОК-13	Способность использовать один из иностранных языков в общении и профессиональной деятельности на уровне не ниже разговорного
090900 Информационная безопасность	ОК-10	Способность к чтению и переводу текстов по профессиональной тематике на одном из иностранных языков, владеть им на уровне не ниже разговорного

Наименование направления подготовки специалистов, бакалавров	Код	Результат обучения (компетенция) выпускника ООП
230700 Прикладная информатика	ОК-9	Способность свободно пользоваться русским языком и одним из иностранных языков на уровне, необходимом для выполнения профессиональных задач
010300 Фундаментальная информатика и информационные технологии	ОК-14	Владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного
222000 Инноватика	ОК-14	Способность к письменной и устной деловой профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков
090301 Компьютерная безопасность	ОК-8	Способность к письменной и устной деловой коммуникации, к чтению и переводу текстов по профессиональной тематике на одном из иностранных языков
090303 Информационная безопасность автоматизированных систем	ОК-8	Способность к письменной и устной деловой коммуникации, к чтению и переводу текстов по профессиональной тематике на одном из иностранных языков
090305 Информационно-аналитические системы безопасности	ОК-8	Способность к письменной и устной деловой коммуникации, к чтению и переводу текстов по профессиональной тематике на одном из иностранных языков

Из приведенной таблицы 1 видно, что требование овладения общекультурными компетенциями, на формирование которых ориентировано изучение дисциплины «Иностранный язык» обозначено, в целом, как «способность использовать иностранный язык, необходимый для выполнения **профессиональных задач**». Указание на профессиональную составляющую содержания обучения встречается в 8 из 14 рассмотренных нами ФГОС технических направлений СПбПУ. Таким образом, становится очевидным, что умение использовать ИЯ в профессиональной коммуникации является наиболее приоритетным при формировании общекультурных компетенций бакалавров, на формирование которых ориентировано изучение дисциплины «Иностранный язык».

Например, в программе подготовки бакалавров по направлению 220100 «Системный анализ и управление» общекультурная компетенция ОК-14 заключается в «способности к письменной и устной деловой

профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков» [Федеральные ..., 2011]. Это предполагает, прежде всего, освоение профессионально-ориентированной лексики и поможет выпускникам в решении когнитивных и коммуникативных задач, связанных с дальнейшим познанием избранной области знаний.

Продолжая анализ ФГОС по техническим направлениям подготовки, мы обращаем внимание на то, что одним из обязательных требований, предъявляемых к выпускникам вуза для всех направлений подготовки, является указание на то, что одной из важнейших компетенций наряду с владением ИЯ является применение компьютеров в учебном процессе.

ИКТ в настоящее время применяются как важное средство формирования профессиональной информационной компетенции студентов, что указано в ФГОС всех направлений вузовской подготовки. Умение пользоваться современными информационными технологиями заявлено при формировании компетенций как результатов обучения во всех указанных в Таблице 1. направлениях.

Например, в программе подготовки бакалавров по направлению 222000 «Инноватика» общекультурная компетенция ОК-10 заключается в «способности **использовать компьютер** (пакеты прикладных программ) и соответствующие информационно-коммуникационные технологии для решения **профессиональных задач**» [Федеральные ..., 2011].

Интересно отметить, что в некоторых ФГОС компетенции имеют интегративный характер и объединяют иноязычную и информационную составляющие. В частности, в программе подготовки бакалавров по направлению 230400 «Информационные системы и технологии» общекультурная компетенция ОК-11 заключается в «способности к письменной, устной и *электронной* коммуникации на государственном языке и необходимом знании *иностранного языка* (хороший английский язык)» [Федеральные..., 2011]. Поэтому наибольшее внимание при обучении ИЯ в бакалавриате технического вуза должно уделяться формированию

иноязычной компетенции с применением возможностей, предоставляемых современными компьютерными средствами, для качественного практического осуществления разрешения коммуникативных задач и достижения результативности коммуникативного процесса в процессе профессиональной деятельности.

При использовании существующего в настоящее время многообразия информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), нужно учитывать то, что они фактически стали общедоступными, причем в режиме самостоятельной внеаудиторной работы даже в большей мере, чем в аудиторной работе. Это объясняется тем, что далеко не все вузы имеют возможности предоставления компьютерных классов для занятий ИЯ всех студентов, в то время как более 95% студентов имеют персональные компьютеры и/или смартфоны, которые обеспечивают им доступ к работе в сети Интернет. Исходя из этого обстоятельства, современному преподавателю ИЯ необходимо переосмыслить роль самостоятельной работы, которая в настоящее время приобретает значительно больший вес в общей подготовке студентов по ИЯ.

Если раньше, при реализации ГОС второго поколения, самостоятельная работа студента (СРС) не подлежала обязательному структурированию, то в настоящее время требование специальной организации СРС является в СПбПУ обязательным. Положение об изменении статуса самостоятельной работы находит подтверждение в учебных программах нового поколения. Так, в новых программах компетентностного формата в СПбПУ самостоятельная работа градуируется на 16 категорий с выделением творческой, самостоятельной работы в отдельную категорию. Примером организации СРС в СПбПУ является следующая Таблица 2.

Из этой таблицы, которая отражается в учебных программах всех дисциплин, становится очевидным, что преподавателю необходимо продумать текущую и творческую проблемно-ориентированную СРС,

причем в последней категории (творческая СРС или ТСРС) учесть возможности поиска, изучения и презентации информации по заданным проблемам. Кроме этого, как в текущей, так и в творческой СРС предусмотрены разделы «другие виды СРС» и «другие виды ТСРС», которые, как нам представляется, могут и должны включать использование ИКТ для выполнения самостоятельной работы.

Таблица 2.

**Примерное распределение самостоятельной работы
по ФГОС третьего поколения**

№	Вид самостоятельной работы	Примерная трудоемкость, ач
Текущая СРС		
1.	работа с лекционным материалом, с учебной литературой	100
2.	опережающая самостоятельная работа	0
3.	самостоятельное изучение разделов дисциплины	0
4.	выполнение домашних заданий, домашних контрольных работ	53
5.	подготовка к лабораторным работам, к практическим и семинарским занятиям	0
6.	подготовка к контрольным работам, коллоквиумам, зачётам	0
7.	подготовка к экзаменам	27
8.	другие виды СРС (указать конкретно)	0
Итого :		180
Творческая проблемно-ориентированная СРС		
9.	творческая проблемно-ориентированная СРС	72
10.	выполнение расчётно-графических работ	0
11.	выполнение курсового проекта или курсовой работы	28
12.	поиск, изучение и презентация информации по заданной проблеме, анализ научных публикаций по заданной теме	0
13.	работа над междисциплинарным проектом	4
14.	исследовательская работа, участие в конференциях, семинарах, олимпиадах	0
15.	анализ данных по заданной теме, выполнение расчётов, составление схем и моделей на основе собранных данных	0
16.	другие виды ТСРС (указать конкретно)	0
Итого :		104
Итого трудоемкость :		284

Следовательно, с учетом указанных рекомендаций по организации СРС, преподавателю необходимо тщательно продумать возможности использования ИКТ во внеаудиторной СРС. В настоящее время в центре внимания педагогов стоят вопросы, связанные с совершенствованием условий организации самостоятельной работы студентов (СРС), целью которой является развитие аналитического и творческого мышления, повышение уровня ответственности за результаты учебной деятельности. Это должно способствовать решению задачи обеспечения непрерывного

формирования профессионального уровня выпускника, отвечающего современным требованиям общества. Под самостоятельной работой мы понимаем целенаправленное изучение студентами учебного материала, развитие и совершенствование их умений и навыков; процесс, организуемый преподавателем на основе формирования и активизации приемов, методов и средств самостоятельной работы студентов, направленных на усвоение знаний и самоорганизацию.

Для совершенствования СРС необходимо, чтобы преподаватель структурировал деятельность студентов, знал уровень усвоения ими учебного материала и мог научить их приемам самостоятельного выполнения заданий. Основная стратегия преподавателя при организации СРС состоит в том, чтобы вовлекать студента в активную самостоятельную деятельность, которая интересна для студентов и их мотивирует. При этом необходимо позаботиться об усилении контроля за этой работой и за качеством выполнения заданий.

Применение ИКТ в качестве средства организации и управления СРС приводит к повышению эффективности образовательного процесса [И.М. Агибова, 2010; В.М. Коспанова, 2010; Т.А. Макаренко, 2010; Л.Н. Рулиене, 2012; Н.Б. Семенова, 2014; Н.Б. Стрекалова, 2014 и др]. Автоматизация процедуры контроля знаний позволяет обеспечить более полную проверку уровня обученности студентов. При традиционном способе организации контроль и самоконтроль знаний носят эпизодический характер, значительная часть учебного материала, подлежащего усвоению, контролируется бегло, либо вообще не контролируется из-за недостатка времени. Применение разрабатываемой нами технологии интерактивного обучения (ТИО) поможет преподавателю решить проблемы формирования прочных коммуникативных навыков и повышения лексического запаса студентов. Предоставление студентам возможности закрепить и активизировать объясненный преподавателем материал при выполнении алгоритмизированной СРС во внеаудиторное время дает реальные

перспективы для повышения качества обучения, особенно для слабого контингента студентов.

Реализация актуального сейчас компетентностного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий (семинаров в диалоговом режиме, дискуссий, компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков студентов. Это указание Федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения [Федеральные, п.7.3] требует тщательного осмысления и рассмотрения форм интерактивности и технологий интерактивного обучения применительно к каждой отдельной дисциплине учебного плана, в том числе ИЯ. Именно этому и будет посвящена вся остальная часть нашей работы.

ФГОС ВПО - это не единственный документ, регламентирующий образовательную деятельность высшей школы. Вторым документом по степени значимости является примерная программа по английскому языку, к рассмотрению которой мы переходим в следующем параграфе.

В соответствии с действующей **примерной программой по английскому языку для неязыковых специальностей вузов** [Иностранский, 2009], у студентов по окончании курса обучения должна быть сформирована коммуникативная компетенция в области общего (разговорного) английского языка обучения. Они должны уметь использовать ИЯ в профессиональной коммуникации и межличностном общении, вести устную монологическую и диалогическую речь на бытовые и профессиональные темы, а также уметь самостоятельно работать со специальной литературой на ИЯ с целью получения профессиональной информации. Кроме того, программой предусмотрено умение пользования

электронными ресурсами для совершенствования знаний ИЯ и работы с профессионально-ориентированными материалами на ИЯ.

Коммуникативную компетенцию можно определить, как «умение соотносить языковые средства с конкретными ситуациями, условиями и задачами общения, овладение иноязычным общением во всех его основных функциях» [Н.Н. Гришко, 2004]. Таким образом, коммуникативная компетенция - это способность осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное поведение на основе фонологических, лексико-грамматических социолингвистических, предметных и страноведческих знаний и умений, в соответствии с различными задачами и ситуациями общения в рамках той или иной предметной области.

Задача развития коммуникативной компетенции в процессе реализации предлагаемой нами технологии интерактивного обучения представляется нам осуществимой, прежде всего, в двух взаимосвязанных между собой аспектах - алгоритмизированной устноречевой деятельности и одновременного письменноречевого представления этой деятельности.

Наряду с формированием основной коммуникативной компетенции, в программе выдвигается требование комплексного формирования *когнитивной, информационной, социокультурной, профессиональной и общекультурной* компетенций студентов. Согласно логике нашего исследования, нас будет, главным образом, интересовать возможность формирования когнитивной компетенции, которая ответственна за развитие учебно-познавательных и исследовательских умений студентов. Нам представляется, что ее важнейшими компонентами будут лексическая и информационная составляющие.

Отметим, что согласно анализируемой программе, содержание языковой подготовки отражает «прирост» в овладении лексикой в диапазоне выделенных уровней, основного и повышенного, которые достигаются в процессе обучения иностранным языкам в техническом вузе. Ориентиром по обучению лексике в рамках обозначенных в программе тематики и

проблематики общения по основному уровню является объем в 1200 лексических единиц, которые необходимо «нарастить» за период обучения в вузе. Если учесть то, что большинство студентов, поступающих на первый курс технического вуза, имеют допороговый уровень А2, задача обучения лексике нам представляется достаточно сложной.

Выполнение таких требований, как понимание студентами основного содержания научных текстов, а также умение конспектировать основные положения из специальных текстов для чтения невозможно без достаточного владения студентами технического вуза терминологической лексикой в рамках своего направления. Знание специальных терминов в рамках своего направления в комбинации с иноязычной коммуникативной компетенцией поможет выпускнику технического вуза в ситуациях профессионального общения. Повышение лексического запаса студентов будет обеспечиваться за счет применения сфокусированных на этом электронных ресурсов.

Информационная составляющая, ориентированная на развитие информационной культуры, нас будет интересовать, прежде всего, в аспекте применения в процессе обучения профессионально-ориентированному ИЯ электронных ресурсов.

Согласно примерной программе по ИЯ, ее изучение призвано обеспечить повышение уровня учебной автономии. Интеграция содержания обучения ИЯ предполагает, исходя из применения рекомендуемого принципа интегративности, сочетание содержания профилирующих предметных дисциплин, одновременное развитие как непосредственно коммуникативных, так и профессионально-коммуникативных информационных и академических знаний, умений и навыков. При организации процесса обучения рекомендуется «сместить акцент с аудиторных занятий с преобладанием репродуктивно-тренировочных заданий на самостоятельные поисково-познавательные виды деятельности с разной степенью учебной автономии» [Иностранский, 2009].

Именно этой рекомендации мы собираемся следовать при дальнейшей разработке нашей технологии интерактивного обучения ИЯ студентов технического профиля. Рекомендуемый в программе принцип автономии студентов реализуется нами путем алгоритмизации их самостоятельной работы по ИЯ, разработанной информационной поддержке технологии для понимания студентами структуры курса, требований к выполнению заданий. Разрабатываемый нами алгоритм самостоятельной работы обеспечивает достаточно высокий уровень личной ответственности студента за результаты учебного труда, одновременно обеспечивая возможность самостоятельного выбора последовательности и времени изучения материала, а также применение новых форм контроля.

В итоге можно отметить, что примерная программа обучения в техническом вузе может быть принята за основу для создания следующей компетентностной модели учебного процесса обучения ИЯ (Рисунок 1):



Рисунок 1. Компетентностная модель процесса обучения ИЯ в техническом вузе

Из приведенной модели следует, что учебный процесс обучения ИЯ в техническом вузе обеспечивается двунаправленным формированием компетенций студентов. Когнитивная компетенция формируется путем регулярной работы студентов с лексическими ресурсами ИКТ, а также с социальным сервисом Веб 2.0 *ВКонтакте*, который является основной платформой реализации учебного процесса обучения ИЯ в режиме самостоятельной работы. Лексическое направление учебной деятельности, которое мы условно считаем одной из составляющих когнитивной компетенции, осуществляется путем специально разработанной методики с включением терминологических кроссвордов и онлайн-перевода с использованием электронных словарей. Коммуникативная компетенция формируется в устноречевом аспекте путем диалогового общения студентов по изучаемой технической проблематике программного учебника *Infotech*, с ведением письменных записей диалогов во время СРС. Формирование устноречевой составляющей коммуникативной компетенции осуществляется также за счет включения подкастов как форм обучения и индивидуального контроля студентов.

Нужно отметить, что выбранные нами компетентностные ориентиры для создания данной модели учебного процесса в техническом вузе полностью соответствуют рекомендациям примерной программы обучения ИЯ и не противоречат проанализированным нами ранее ФГОС. В виду того, что оба регламентирующих документа содержат рекомендации по развитию коммуникативной и когнитивной компетенций студентов, считаем необходимым рассмотреть коммуникативно-когнитивный подход, который будет принят нами за основу при создании технологии интерактивного обучения ИЯ.

В примерной программе обучения ИЯ имеется указание на не последовательное, а одновременное использование различных источников получения информации, ротацию ранее изученной информации для решения

новых задач во всех разделах/содержательных блоках Программы, что обеспечивает возможность ротации речевого и языкового материала, усиливает когнитивную составляющую обучения, при организации процесса обучения позволяет сместить акцент с аудиторных занятий с преобладанием репродуктивно-тренировочных заданий на самостоятельные поисково-познавательные виды деятельности с разной степенью учебной автономии.

Организация аудиторной и самостоятельной работы обеспечивают высокий уровень личной ответственности студента за результаты учебного труда, одновременно обеспечивая возможность самостоятельного выбора последовательности, глубины изучения материала и т.д. Кроме того, в примерной программе обучения ИЯ указано преобладание проблемно-речевых и творческих упражнений и заданий над чисто лингвистическими, репродуктивно-тренировочными, использование аутентичных ситуаций общения, развитие умений спонтанного реагирования в процессе коммуникации, формирование психологической готовности к реальному иноязычному общению в различных ситуациях.

1.2. Когнитивно-коммуникативный подход к преподаванию иностранного языка на современном этапе

В настоящее время обучение ИЯ проводится в рамках коммуникативного подхода, который является одной из наиболее актуальных парадигм современного образовательного пространства высшей школы. Под коммуникативным подходом в обучении ИЯ понимается подход, направленный на формирование у студентов смыслового восприятия, понимания иностранной речи и овладения языковым материалом для построения речевых высказываний в результате взаимодействия участников общения [Е.И. Пассов, 1991]. Коммуникативный подход нацелен на

формирование коммуникативной компетенции, которая стала преобладающей для обучения всех студентов неязыкового профиля.

Коммуникативный подход предусматривает знакомство студентов с коммуникативными функциями языка и, соответственно, с набором лингвистических средств, необходимых для их выражения. Коммуникативный подход направлен на развитие у студентов умения практически пользоваться изучаемым языком, соотносить языковые формы с выполняемыми ими языковыми функциями [А.Н. Шамов, 2011]. Основной целью при обучении ИЯ является обучение студентов лексико-грамматическим основам языка для того, чтобы они могли осуществлять элементарное общение с носителями языка и реализовывать несложные практические задачи.

В отечественной педагогике вопросами развития коммуникативного подхода применительно к обучению в высшей школе занимаются: И.Л. Бим, В.А. Бухбиндер, Н.Д. Гальскова, Г.А. Китайгородская, В.П. Кузовлев, А.А. Леонтьев, М.С. Мартынец, Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Л.О. Свирина, В.Л. Скалкин, Е.Н. Соловова, Г.С. Трофимова, А.Н. Щукин и др.

По мнению исследователей [Л.С. Абросимова, 2012; Т.Н. Ломтева, И.С. Решетова, 2012], несмотря на эффективность коммуникативного подхода при обучении ИЯ, отмечаются некоторые трудности в применении данного подхода. Некоторые авторы считают, что процесс обучения должен опираться только на содержательную сторону, реальное общение и исключать работу над языковой формой. Для этого необходимо использовать подлинно коммуникативные задания, адекватные поставленной цели. Принцип сознательности обучения при этом недооценивается, и не учитываются когнитивные процессы, характерные для овладения иностранным языком. Так, в процессе коммуникативного обучения исправление ошибок сводится к минимуму, поскольку самым важным и необходимым условием является реализация коммуникативной задачи,

поставленной перед участниками общения, что, как отмечается, может привести к поверхностному, в некоторых случаях, низкому уровню владения ИЯ, в частности, лексикой.

Другим вопросом при обучении на основании коммуникативного подхода является недостаточность ознакомления с менталитетом представителей иноязычных культур. Так, исследователи отмечают необходимость преодоления не только языкового, но и культурного барьера [Т.Н. Ломтева, И.С. Решетова, 2012].

Существует еще одна характерная черта в работах и практике некоторых отечественных методистов и практиков, которые, декларируя применение коммуникативного метода, на деле обучают системе языка, используют формальные языковые упражнения. Лишь на завершающем этапе работы над темой студентам предлагается составить диалоги или высказать собственное мнение по проблеме.

Большинство отечественных и зарубежных исследователей принимают такое толкование коммуникативного подхода, в соответствии с которым процесс обучения должен разумно сочетать системный и содержательный аспекты, включать в себя работу как над формой (accuracy), так и над содержательной стороной речи (fluency). Такая трактовка коммуникативности позволила отечественным методистам ввести термин «коммуникативно-когнитивный метод», то есть привлечь внимание к когнитивной стороне процесса овладения ИЯ, когда язык изучается вне языковой среды и многие особенности его употребления, в частности, социокультурные, усваиваются на уровне знаний. Существование различных вариантов коммуникативного метода позволяет сделать вывод о том, что метод еще не сформировался, и его развитие будет, вероятно, идти по различным направлениям, отражающим специфику обучения ИЯ в различных условиях.

Изучение коммуникативного подхода применительно к обучению ИЯ позволило выявить его особенности. В частности, анализируя аудиторную деятельность студентов, сторонники коммуникативного подхода считают, что процесс обучения должен опираться только на содержание высказывания, ориентированного на достижение условных жизненных целей. Это приводит к тому, что в процессе общения студенты сталкиваются с проблемой несоответствия порождаемых ими языковых структур, обусловленных их национальным менталитетом, языковым моделям носителя языка, структурированным в соответствии с его лингвокультурными нормами. Под влиянием подобных «столкновений» появляются трудности в достижении понимания между коммуникантами.

Если, например, при обсуждении темы *образование* с англичанином русский студент будет использовать выражение *public school* без уточнения его значения в контексте английской культуры и считать его аналогом русского выражения *бесплатная средняя школа*, то в процессе общения неизбежно возникнут проблемы. Это объясняется тем, что *public school* - это дорогостоящая частная закрытая школа, в которой учится английская элита. Подобных примеров можно привести много, и если студент, как вторичная языковая личность, недостаточно знаком с реалиями носителей языка, недостаточно освоил понятие *ложные друзья переводчика*, то он едва ли сможет стать успешным коммуникантом на уровнях В1-В2.

Подобные противоречия могут быть разрешены, прежде всего, через решение познавательных задач, поскольку при этом условии обеспечивается взаимопонимание носителей разных языков посредством выделения в их сообщениях общего и национально специфического. Тем самым возникают возможности для диалога культур через посредство используемого языка общения. Таким образом, как на занятиях ИЯ, так и во внеаудиторной деятельности студентов должны создаваться ситуации общения, моделирующие диалог культур. Необходимо знакомить студентов со страноведческой тематикой, искать способы включения их в активный

диалог культур, знакомить их с алгоритмами учебно-речевых действий, чтобы они на практике могли познавать особенности функционирования языка в новой для них культуре.

Важно также обеспечить изучение структур высказываний, выбор стратегий взаимодействия. Нужно предоставить обучающимся возможность решать различные проблемы, которые порождают мысль, рассуждать над возможными путями решения этих проблем, с тем чтобы студенты акцентировали внимание не только на содержании своего высказывания, но и на его правильном языковом оформлении с учетом лингвокультурных аспектов.

Многие исследователи, А.В. Матиенко, Т.И. Тимофеева и др. придерживаются мнения, что в процессе обучения в формате коммуникативного подхода слишком поощряется говорение для достижения прагматических целей общения, при этом речевые ошибки прощаются и должным образом не анализируются. При этом уделяется недостаточно внимания принципу отбора лексики для специальных целей обучения, умению пользоваться лексическими единицами в речи в соответствии с ситуацией общения, а также выявлению необходимого количества использованных лексических единиц по определенному лексическому материалу.

Для студентов, изучающих ИЯ в формате коммуникативного подхода, обогащение словарного запаса становится серьезной проблемой, и преподавателю необходимо привлечь внимание обучающихся к заучиванию не отдельных слов, а коллокаций, фразеологических глаголов, предложных выражений и идиом. Количество лексических упражнений, направленных на активизацию лексики и практических упражнений, способствующих развитию не упрощенной, а достаточно сложной речи, является, как правило, недостаточным для студентов.

Кроме того, одним из существенных недостатков коммуникативного подхода является то, что он не позволяет в полной мере отследить

запоминание лексического материала при выполнении СРС, поскольку преподавателю приходится больше времени уделять прагматическому аспекту говорения, достижению условных упрощенных жизненно обусловленных целей.

Нам представляется, что еще одной проблемой коммуникативного подхода является то, что он не позволяет в полной мере создать преподавателю такие условия обучения, при которых происходит овладение способами эффективно решать различные психологические проблемы, возникающие между людьми. В данном подходе не учитываются знания умственных процессов и действий, лежащие в основе понимания и использования того или иного языкового явления в речи.

Коммуникативная компетенция есть способность осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное речевое поведение на основе фонологических, лексико-грамматических, социолингвистических и страноведческих знаний и навыков в соответствии с различными задачами и ситуациями общения. Иноязычная коммуникативная компетенция, как составляющая интегративной коммуникативной компетенции [М.А. Аكوпова и др., 2013], ключевой для любого выпускника вуза, предполагает, прежде всего, владение языковой компетенцией. Последняя включает знание сведений об ИЯ, наличие умений соотносить языковые средства с задачами и условиями общения, понимание отношений между коммуникантами, умение организовывать речевое общение с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания [Г.С. Трофимова, 2000].

На современном этапе развития теории и методики профессионального образования появилась тенденция рассматривать коммуникативный подход не изолированно, а в совокупности с когнитивным подходом, который также весьма распространен в настоящее время. Когнитивно-коммуникативный подход органично соединяет в себе черты коммуникативного, основанного, в

значительной мере, на интуиции и когнитивного, то есть ориентированного на приобретение знаний, подходов к обучению ИЯ.

Таким образом, для большей эффективности обучения ИЯ необходимо создавать условия, предопределяющие организацию межличностного сотрудничества, проявления инициативы, автономии [Е.Н. Соловова, 2008]. Учебная аудиторная и внеаудиторная автономия является важным условием реализации студентами своих познавательных возможностей в процессе овладения ИЯ. Учитывая указанные в нашем обзоре слабые стороны коммуникативного подхода, который нам представляется оптимальным для достижения начального и среднего уровней языковой подготовки, для дальнейшего изучения ИЯ в вузе его нужно дополнять идеями когнитивного подхода. Возникающий в результате когнитивно-коммуникативный подход - это, по логике нашего исследования, наиболее актуальный подход для подготовки современного выпускника.

Термин «когнитивный» определяет одно из направлений в современной лингвистике. Как отмечает Е.С. Кубрякова, заимствованный из английского языка термин «*cognition*» означает не только познание, как процесс достижения знания, но и само знание, как его результат, поэтому когнитивная наука ставит своей целью исследовать как процессы восприятия, категоризации, классификации и осмысления мира, так и системы репрезентации и хранения знаний [Е.С. Кубрякова, 1994]. Другими словами, *когнитивный* значит *относящийся к знанию и познанию*. Обучение в высшей школе носит познавательный характер и отражает в общих чертах реальный процесс познания, которое образует форму деятельности студента. Итоги познания находят воплощение в знаниях, которые приобретаются студентом и фиксируются в словесной форме. Каждое слово ИЯ несет в своей структуре элементы знаний. Язык и его единицы, в частности, единицы лексического уровня, становятся надежным средством фиксации приобретаемых знаний.

Центральной проблемой когнитивной психологии является проблема организации и структурирования знания в памяти (сознании) субъекта, в том

числе корреляция вербальных и образных компонентов в процессах мнемонической и мыслительной деятельности. Данные когнитивной психологии, когнитивной лингвистики и когнитивной дидактики используются как в зарубежной, так и в отечественной методике обучения ИЯ. В отечественной лингводидактике проблемы когнитивно-коммуникативного подхода к обучению различных видов деятельности на ИЯ рассматривались в ряде диссертаций, монографий, научно-методических статей и научных докладов таких исследователей как Н.В. Барышников, Т.П. Зинченко, В.В. Лазарев, В.В. Лезина, Ю.А. Ситнов, А.Н. Шамов, А.В. Щепилова и др.

Осознавая, что когнитивный подход распространяется на более широкие и более глубокие аспекты познания, мы считаем, однако, что, по логике нашего исследования, нам необходимо акцентировать связь когнитивной составляющей выбранного нами подхода, главным образом, с изучением лексики.

Традиционная работа над лексической стороной речи не дает сегодня тех положительных результатов, которые определяются требованиями ФГОС [А.Н. Шамов, 2005; А.В. Щепилова, 2005]. Студенты удерживают лексическую информацию в оперативной и долговременной памяти не в полном объеме. Это происходит из-за того, что они обладают низким уровнем развития слуховой дифференциальной чувствительности. Незрелость дифференциальной чувствительности во многом искажает восприятие звуковых и зрительных образов слов. Серьезным недостатком в обучении лексике следует считать и неумение студентов прогнозировать лексический материал при построении собственных высказываний или при его восприятии в речи других.

В результате таких осложняющих причин теряются речевые характеристики высказываний слабого контингента студентов, которые не умеют насыщать высказывание лексическими единицами по заданной теме. Интуитивное запоминание слов в процессе выполнения коммуникативных

упражнений - это весьма длительный процесс. Существенным представляется положение о необходимости выявления когнитивных структур изучаемого языкового явления и организации речевой учебной деятельности на основе этих структур.

Объяснение значений слов обычно происходит на первом этапе работы над лексическим материалом. Второй этап работы по формированию лексических навыков включает в себя создание навыков правильного употребления слов, для чего необходим набор лексических упражнений, расположенных по нарастающей трудности. Упражнения обеспечивают первичное закрепление материала, развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения. Для стимулирования речевой активности во время работы над словом большое значение имеют упражнения в форме игры [А.Н. Шамов, 2011].

Мы считаем, что игровой компонент очень важен на любом этапе обучения лексике, и именно поэтому выбрали формат *кроссворда* как наиболее приемлемый для рассматриваемого контингента студентов технического профиля. При реализации технологии интерактивного обучения ИЯ мы предлагаем комплексную семантизацию незнакомых лексических единиц, включающую три этапа в режимах самостоятельной и аудиторной работы. Первый этап проходит при первичном знакомстве студентов с текстовым фрагментом в качестве домашнего задания, когда студенты могут провести переводную семантизацию лексики с помощью двуязычного электронного словаря *Multitran*, *Google*, *Lingua* и т.д. Второй этап семантизации происходит на занятии при работе с текстом с частичным его переводом, а на третьем этапе студенту предлагается выполнить кроссворд в интерактивном режиме.

Хотя при выполнении кроссворда предлагается беспереводная семантизация незнакомой лексики, студенты уже подготовлены к этому после выполнения самостоятельной работы и присутствия на занятии. Даже наименее подготовленные студенты справились с заполнением кроссворда

по представленным им определениям слов по горизонтали и вертикали, но тратили на это больше времени, чем более сильные студенты.

Нужно отметить, что формат кроссворда является, фактически, формой текущего контроля, которому в рамках исследований по проблемам иноязычной лексики придается большое значение. Текущий контроль выполняет функцию оперативного информирования преподавателя, а его результаты показывают, насколько студенты владеют лексикой по изучаемой теме. Контроль осуществляется преподавателем через выполнение простых лексических действий и операций, которые поддаются измерению и из которых в конечном итоге складывается навык.

Педагогическую деятельность можно считать оправданной, если компоненты лексического навыка измеряются через его составляющие. К действиям можно отнести: припоминание слова; сочетание одного слова с другим при соблюдении лексических и грамматических правил; верное оформление слова или словосочетания по правилам морфологии или синтаксиса; включение выученного слова в речевые образцы. Хорошее владение лексикой в новых ситуациях является показателем уровня сформированности лексических навыков [А.Н. Шамов, 2005]. Именно владение новой лексикой будет, по логике нашего исследования, проверяться в диалоговом режиме, который также является частью предлагаемой технологии.

Таким образом, в рамках настоящего исследования организуется постоянный контроль за ходом усвоения лексических единиц из активного и пассивного запаса слов и за процессом формирования навыков по их употреблению. Первая стратегия регулирует первичное запоминание лексического материала во внеаудиторном и аудиторном режимах, в то время как вторая стратегия выполнения кроссворда обеспечивает выполнение практических действий со словом.

Для целей настоящего исследования мы считаем целесообразным рассмотреть такой подход при обучении ИЯ, который позволил бы построить

процесс обучения на более глубоком понимании лексических явлений и осознанном выборе лексических единиц. При обучении ИЯ в соответствии с принципами построения содержания обучения в рамках коммуникативного подхода процесс обучения не сводится к традиционному заучиванию лексических единиц, а предполагает применение той или иной лексической единицы для реализации коммуникативной задачи, или заданной реальной ситуации. Чтобы преодолеть разрыв между учебным языком и языком повседневного общения, необходимо рассматривать языковые явления в динамике их когнитивного использования.

Целостность всего высказывания задается на когнитивном уровне как психический «образ результата», а представление о цели высказывания является установкой на наречение, когда есть осознание чего-то, требующего наречения. Успешно сформированные лексические умения обеспечивают возможность воплощения «образа результата». Как обобщенные способы отражения действительности в речевой деятельности, они связаны с когнитивным уровнем сознания, поскольку в речевых действиях участвуют когнитивные процессы, а когнитивные процессы - это «процессы познания и оформления в языке выражения мыслей и чувств» [Р.М. Фрумкина, 2003].

При рассмотрении языковых явлений и форм в рамках когнитивного подхода устанавливается корреляция между когнитивными структурами и языковыми единицами, также изучаются структуры представления знаний и объясняется роль языка в познавательной деятельности человека, в процессах концептуализации и категоризации человеческого опыта. Когнитивный подход в обучении лексики ИЯ способствует формированию навыков, при которых грамотно и верно используется язык в повседневной жизни.

В рамках данного подхода студенты начинают самостоятельно замечать определенные конструкции, аналоги между лексическими единицами и их закономерности при практическом употреблении, «деятельность обучаемого не только сводится к использованию уже существующих лексических единиц, но и включает способность

формировать новые» [Л.С. Абросимова, 2012, с. 18]. В современном образовании понятия «когнитивно-коммуникативный подход» и «коммуникативно-когнитивный подход» находятся в такой тесной взаимосвязи, что нередко в процессе их определения и разграничения возникают сложности. В нашем исследовании мы попытаемся разграничить педагогические понятия «когнитивно-коммуникативный подход» и «коммуникативно-когнитивный подход».

Анализ литературы показал, что когнитивный аспект должен быть включён в коммуникативный и подчинён ему, но вместе с тем должен проявляться там, где для этого есть основание: где необходимо найти какие-либо аналогии, облегчающие усвоение, или, наоборот, выявить различия, чтобы избежать уподобления. Первоначально в отечественной педагогике приоритетная роль отводилась коммуникативной функции языка как важнейшего средства человеческого общения. В последние десятилетия, отмеченные развитием когнитивистики, на первый план выдвигается исследование языка как средства изучения, познания, ментальной деятельности, т.е. деятельности человеческого сознания. Таким образом, вынесение понятия «когнитивный» в названии подхода на первое место объясняется его исторической первостепенностью появления и фундаментом личностно-индивидуальных характеристик обучаемых для выбора методического инструментария и подхода к обучению.

В настоящее время исследователи признают, что когнитивная функция языка является базовой и рассматривают коммуникативную и когнитивную функции в качестве взаимосвязанных, равноправных и взаимодополняющих сущностных характеристик языка. Исследователи отмечают, что коммуникация невозможна вне когниции и является, с одной стороны, конечной целью последней, исходя из огромного значения, которое имеет речевое общение для жизни и сущности человека как члена социума. С другой стороны, «общение людей происходит именно с целью познания,

получения нового знания о действительности, его обработки, хранения и передачи из поколения в поколение» [И.М. Троянова, 2008, с. 58].

Когнитивный уровень - это смысловой уровень сознания, который представляет речевую деятельность в виде набора умений как обобщенных образов действий. Коммуникативный уровень - это постановка цели общения, намерения говорящего, готовность субъекта к выбору языковых единиц в соответствии с ситуацией общения [А.В. Матиенко, 2011]. Стремление к познанию и пониманию является когнитивной потребностью человека. Реализация когнитивной потребности не сводится только к приобретению новой информации, она имеет отношение и к пониманию, и к систематизации, и к анализу фактов и выявлению взаимосвязей между ними, и к построению некой упорядоченной системы, в которой стремление к познанию всегда предшествует стремлению к пониманию.

В нашем исследовании мы придерживаемся мнения, что когнитивные аспекты обладают приоритетом над коммуникативными, поскольку такие когнитивные процессы, как память, внимание, мышление и воображение, активизируют иноязычную речевую деятельность и обеспечивают функционирование компонентов языковой системы субъектов общения. В дальнейшем, в нашем исследовании мы, вслед за А.В. Матиенко, будем придерживаться термина *когнитивно-коммуникативный подход*.

Исходя из названия обоснованного нами подхода, основными формируемыми компетенциями являются когнитивная и коммуникативная компетенции. Если коммуникативная компетенция - это достаточно исследованное понятие, то понятие *когнитивная компетенция*, стабильно присутствующая в классификациях многих исследователей, требует пояснения [О.В. Потанина, 2009]. Когнитивная компетенция в широком плане понимается как система представлений, взглядов, знаний, отражающая активный способ познавательного отношения студента к происходящему. Так, В. Хутмахер относит когнитивную компетенцию к ключевым и понимает под ней способность учиться на протяжении всей личной,

профессиональной и социальной жизни [В. Хутмахер, 2003]. И.А. Зимняя определяет когнитивную компетенцию как способность к познавательной деятельности, самосовершенствованию, саморегулированию, саморазвитию, личностной и предметной рефлексии [И.А. Зимняя, 2005].

По мнению С.А. Паничева, когнитивная компетентность - это компетенция, определяющая продуктивность профессиональной деятельности (умение учиться и обновлять свои знания, самостоятельность, готовность и способность принимать ответственные решения) [С.А. Паничев, 2004]. Согласно О.Ю. Щербаковой, когнитивная компетенция - это готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания, умения саморазвития [О.Ю. Щербакова, 2005]. Мы, вслед за указанными авторами, определяем когнитивную компетенцию, прежде всего, как способность к познанию, т.е. к самостоятельному приобретению новых знаний и умений по саморазвитию и самообразованию.

В связи с тем, что в основе когнитивной компетенции всегда лежат умения и навыки студентов в приобретении знаний, необходимо рассмотреть и *учебно-познавательную компетенцию*, которая близка когнитивной по составу входящих в нее дидактических компонентов. По мнению многих исследователей (Е.Г. Тарева, В.С. Шубинский, Н.Ф. Коряковцева, Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина, Н.В. Языкова, З.Н. Никитенко, Н.В. Елашкина и др.), учебно-познавательная компетенция включает в себя две группы компонентов: одна группа соотносится с общеучебными действиями обучающихся, используемыми в ходе выполнения любой учебной деятельности вне зависимости от учебной дисциплины; вторая группа - со специальными учебными умениями, специфика которых обусловлена особенностями того или иного предмета. Именно во вторую группу входят учебные умения, необходимость которых продиктована характеристиками ИЯ как учебной дисциплины. Отметим также, что при

изучении ИЯ учебно-познавательная компетенция обращена в сторону коммуникативной компетенции (КК) и находится с нею в неразрывных отношениях, поскольку обеспечивает эффективность формирования ее компонентов. Анализ учебной литературы [Н.Ф. Коряковцева, 2010; У.В. Субботина, 2012 и др.], посвященной изучению компонентов, выделяемых в структуре УПК, позволил нам сделать вывод о том, что структура УПК состоит, главным образом, из собственно когнитивного и коммуникативного компонентов, которые актуализируются в процессе изучения ИЯ.

В связи с явной корреляцией терминов *когнитивная компетенция* и *учебно-познавательная компетенция (УПК)*, мы, исходя из логики нашего исследования, мы будем пользоваться первым термином. Основанием для нашего предпочтения является то, что, при общем сходстве трактовок этих понятий, первое в большей степени, чем второе, связано с самостоятельным пополнением знаний студентами как во время учебы, так и в профессиональной деятельности, что отмечается во всех изученных нами исследованиях. Широко трактуемый исследователями состав когнитивной компетенции позволяет нам считать УПК, формируемую при изучении ИЯ, частью общей когнитивной компетенции студентов, причем сфера действия УПК охватывает главным образом время учебы студента в вузе. Дополнительным доводом в пользу сделанного нами выбора является также четкое указание на необходимость формирования *когнитивной* компетенции в программе по ИЯ для неязыковых вузов (с.3), которой мы придерживаемся в нашем исследовании.

Основным результатом актуализации когнитивного компонента учебной деятельности в нашем исследовании станет самостоятельное приобретение студентами нового опыта освоения ИЯ, потребность в самообразовании, знание приемов и средств усвоения учебного материала. Инструментальный или операционно-деятельностный дидактический компонент [И.А. Зимняя, 2004] когнитивной компетенции представляет

собой комплекс самостоятельных познавательных умений, формируемых в процессе интерактивной учебной деятельности. Последняя обеспечивает условия для переработки и сохранения учебной информации, создания продуктов учебной деятельности, отражающих решение конкретных учебно-познавательных и коммуникативных задач на основе формируемых навыков самообразовательной деятельности.

Далее будет показано, что результатом формирования основ когнитивной компетенции студентов является овладение умениями и навыками самообразовательной деятельности, например, умениями анализировать и планировать собственную деятельность, умение работать в парах и в группе. Когнитивная компетенция дополняет коммуникативную компетенцию, которая также формируется в интерактивном режиме.

Когнитивно-коммуникативный подход к обучению ИЯ представляет собой «модификацию когнитивного подхода с дополнением его коммуникационной составляющей» [Т.Г. Юсупова, 2010, с. 104]. Таким образом, когнитивно-коммуникативный подход к обучению представляет собой теоретическое обоснование коммуникативной методики обучения ИЯ, т.е. решение таких методических вопросов, как отбор, организация, последовательность изучения языкового и речевого материала и способов его предъявления и тренировки, учитывающих коммуникативные потребности студентов. С другой стороны, с когнитивистских позиций, он обеспечивает сознательное усвоение знаний и сведений языкового, страноведческого характера, удовлетворяющих и развивающих познавательные запросы студента, овладевающего ИЯ.

Подводя итоги, мы определяем когнитивно-коммуникативный подход к обучению ИЯ как совокупность приемов, способов обучения, направленных на овладение языком путем оптимального использования особенностей умственной деятельности студентов путем выявления когнитивных структур и организацией на их основе интенсивной целенаправленной деятельности с

преобладанием коммуникационно-значимых упражнений, направленных на воссоздание лексических явлений.

Проанализированный нами когнитивно-коммуникативный подход является, в полной мере, основой предлагаемой нами технологии интерактивного обучения с применением ИКТ. Если созданные нами условия диалогового общения студентов доказывают коммуникативную направленность технологии, то заполнение кроссворда, как игрового формата для работы с терминологической лексикой, отражает ее когнитивную направленность. Указанные соответствия можно продемонстрировать на следующей обобщенной схеме технологии интерактивного обучения (Рисунок 2).

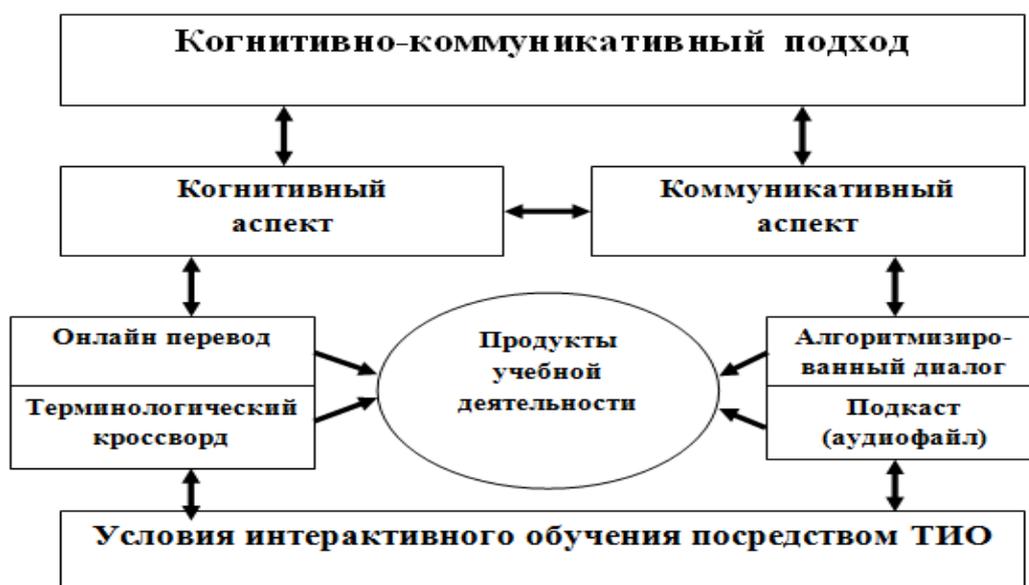


Рисунок 2. Обобщенная схема технологии интерактивного обучения на основе когнитивно-коммуникативного подхода

Из данной схемы очевидно, что когнитивный и коммуникативный аспекты технологии реализуются в условиях интерактивного обучения и успешно преломляются в четырех форматах *терминологического кроссворда, онлайн перевода, алгоритмизированного диалога и подкаста*, которые являются продуктами учебной деятельности студентов, используемыми для проведения мониторинга и индивидуального контроля. Разработанная нами

ТИО обеспечивает примерно 50% СРС, вторая часть которой отводится на работу с традиционными лексико-грамматическими упражнениями программного учебника *Infotech*: это упражнения на соотнесение терминов с определениями, соединения частей предложения по смыслу, выделение в тексте смысловых аспектов, выявление лексических неточностей в тексте; описание рисунка, схемы; составление сообщения по ключевым словам и выражениям; сравнение описываемых в тексте объектов с употреблением изучаемой лексики; высказывание собственного мнения по проблеме.

1.3. Интерактивные методы обучения с применением ИКТ как инновационное направление развития профессионального образования

Переход на компетентностный подход при организации процесса обучения предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций и др.) в сочетании с внеаудиторной работой. Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах... в учебном процессе, должен составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий. (ФГОС, 7 раздел «Требования к условиям реализации основных образовательных программ», п. 7.3).

Внедрение интерактивных форм обучения - одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе [Т.А. Ветошкина, Н.В. Шнайдер, 2011]. Интерактивное обучение завоевывает сегодня все большее признание и используется в преподавании различных учебных предметов, в том числе ИЯ. Сама идея подобного обучения возникла в середине 1990-х годов с появлением первого веб-браузера и началом развития сети Интернет, и ряд специалистов трактует это понятие

как обучение с использованием компьютерных сетей и ресурсов Интернета. Хотя в принципе понятие *интерактивное обучение* как обучение с применением электронных ресурсов остается по-прежнему актуальным, многие исследователи считают, что все интерактивные методы можно условно поделить на две категории: без применения компьютера и с применением компьютера.

Интерактивное обучение без применения компьютера - это, фактически, обучение с использованием активных методов обучения. Активные методы обучения (АМО) - это группа методов, ориентированная на практическое обучение ИЯ с помощью широкого использования коллективных форм обучения, посредством которых создаются условия активизации деятельности студентов на интеллектуальном, личностном и социальном уровнях.

В работах многих исследователей [Е.Л. Макарова, 2010; М.И. Каурцев, 2011; И.В. Курышевой, 2010; Р.Ш. Чермокина, 2012; Е.С. Чичканов, 2011 и др.] нашла отражение проблема освоения и использования интерактивных методов обучения (ИМО). Большой вклад в развитие и во внедрение данных методов в обучение внесли немецкие ученые, которые приступили к серьезному изучению этой темы в начале 90-х годов: Р. Арнольд, А. Шелтен, И. Швейтцер, Ф. Стус, И. Вейдиг и др. В работах Л.Д. Гительмана и М.И. Магуры рассмотрены интерактивные методы в обучении ИЯ как наиболее эффективные при подготовке конкурентоспособного и квалифицированного персонала и кадров. В исследованиях С.С. Кашлева нашла отражение проблема освоения и использования ИМО, при этом термин «интерактивное обучение» понимается по-разному. В широком смысле ИМО рассматриваются, как обеспечение возможности взаимодействовать или находиться в режиме диалога с компьютером или с человеком.

В настоящее время понятие «интерактивные методы обучения» наполняется новым содержанием, приоритетная роль в нем отводится:

взаимодействию (П.Д. Гаджиева, Д.И. Кавтарадзе, М.В. Кларин, Т.А. Мясоед, Б.Ц. Бадмаев). Ключевым понятием, определяющим смысл ИМО, является «взаимодействие», которое понимается как специальная форма организации познавательной и коммуникационной деятельности, важнейшей особенностью которой признается способность человека интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. Педагогическое взаимодействие - это обмен способами деятельности между преподавателем и студентами, в котором деятельность одного обуславливает деятельность других. Интерактивное педагогическое взаимодействие характеризуется высокой степенью интенсивности общения его участников, их коммуникации, обмена деятельностями, сменой и разнообразием их видов, форм и приемов, целенаправленной рефлексией участниками своей деятельности и состоявшегося взаимодействия [С.В. Мельников, 2011]. Интерактивное педагогическое взаимодействие, реализация интерактивных педагогических методов направлены на изменение, совершенствование моделей поведения и деятельности участников педагогического процесса.

Таким образом, интерактивные методы означают методы обучения, позволяющие студентам учиться взаимодействовать между собой, при участии преподавателя. Эти методы предполагают *со-обучение*, то есть коллективное обучение в сотрудничестве. Преподаватель чаще выступает лишь в роли организатора процесса обучения, создателя условий для инициативы студентов. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, а также друг с другом.

Многие авторы ставят знак равенства между активными и интерактивными методами без применения компьютера. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов [Т.А. Ветошкина, Н.В. Шнайдер, 2011]. В отличие от активных методов, ИМО ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом. ИМО связаны

с нестандартными заданиями, требующими самостоятельного поиска студентами путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения), совместное решение проблем [Р.Ш. Чермокина, 2012].

Использование ИМО при обучении любой дисциплине в высшей школе предусматривают моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых / деловых игр. Исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи. Учебный процесс, опирающийся на использование ИМО, организуется с учетом включенности и взаимодействия в процесс познания всех студентов группы [Л.А. Лощина, 2011]. Совместная деятельность означает, что каждый вносит индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен идеями.

К ИМО без применения компьютера относятся метод проектов, кейс-метод, учебные дискуссии, игровые методики, метод мозгового штурма и т.п. [Г.С. Харханова, 1999; Р. Айкенова, 2010]. Как и в активных методах обучения, при которых преподаватель фронтально общается со студентами и проводит парную работу, интерактивная деятельность на занятиях ИЯ с использованием ИМО предполагает высокую степень студенческого взаимодействия, организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих для каждого обучающегося задач. В ходе диалогового общения студенты учатся критически мыслить, анализировать информацию, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях. В связи с тем, что указанные ИМО уже хорошо известны под названием активных методов обучения [И.И. Борисова, 2011; Н.Н. Двудичанская, 2011; О.Г. Лоретц, 2012], рассмотрим далее только ИМО с использованием ИКТ.

В современном мире информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) создают новую глобальную среду, в которой будущему поколению предстоит не только общаться, но и выстраивать профессиональные и

личные отношения, позиционировать свои интересы и представлять себя. Именно поэтому в настоящее время большое значение придается информатизации системы высшего образования, включая языковое образование.

Под информационно-коммуникационными технологиями понимаются информационные каналы и программные средства создания, сбора, хранения, передачи, обработки, использования информации [П.В. Сысоев, 2012]. ИКТ создают информационно-коммуникационную среду, под которой И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецова, А.Ю. Кравцова, понимают «совокупность условий, обеспечивающих осуществление деятельности пользователя с информационным ресурсом с помощью интерактивных средств информационно-коммуникационных технологий и взаимодействующих с ним как с субъектом информационного общения и личностью» [Информационные ... , 2008, с. 122].

Одной из важнейших целей обучения ИЯ в высшей школе является формирование основ иноязычной коммуникативной компетенции. Уровень сформированности коммуникативной компетенции студентов будет определяться не только умением общения на ИЯ при личном присутствии участников общения, но и умением общаться посредством всевозможных сервисов и служб сети Интернет. Выход на ресурсы сети Интернет призван расширить деятельность студентов, обогащая их языковую практику. Использование современных социальных сервисов создает реальные условия для развития у студентов дополнительных умений и стратегий, что было невозможно в такой степени на основе традиционных средств [П.В. Сысоев, 2012].

Дидактические свойства компьютерных технологий основываются на двух приоритетных функциях всемирной сети Интернет: информационной и коммуникативной [Л.К. Раицкая, 2010]. Информационная составляющая выступает как средство массовой информации. Коммуникативная составляющая подразумевает возможное общение людей в реальном

времени. При этом возможности сети Интернет определяют задачи, которые можно разрешить в процессе обучения. Вслед за И.А. Зимней мы рассматриваем общение как «взаимодействие людей, содержанием которого являются взаимное познание и обмен информацией», с помощью различных средств коммуникаций в целях установления взаимоотношений, благоприятных для процесса совместной деятельности [И.А. Зимняя, 1999].

Опосредованное компьютером общение представляет собой коммуникацию в виртуальной среде, и в этом состоит его важнейший отличительный признак. По форме *компьютерная* коммуникация разделяется на устную (при помощи голосового модема) и письменную (текстовая). По способу контакта компьютерное общение представляет опосредованную коммуникацию, т.к. осуществляется с помощью технического средства. Компьютерное общение включает следующие жанры: 1) электронную почту, т.е. письма от одного пользователя к другому; 2) электронные разговоры (чат - общение в реальном времени посредством компьютера). Участники общения набирают текст на клавиатуре, и этот текст моментально передается на дисплей компьютера всех участников такого общения. Такой режим общения называется «онлайновым».

Программами-решениями компьютерного общения стали различные социальные сети, форумы, чаты, электронные почтовые сервисы. При обучении ИЯ на передний план выступают социальные сети, так как для преподавателя ИЯ они обладают наибольшим коммуникативным потенциалом [А.В. Фещенко, 2011]. Характерной чертой существования в подобной среде подразумевает продуктивность, то есть результатом деятельности в социальной сети является некий продукт: сообщения, диалоги и др. [Ю.В. Скрипкина, 2012].

1.4. Место социальных сервисов Веб.2.0: в интерактивных технологиях

Понятие «социальная сеть» изначально возникло в социологии. Термин был введен в 1954 году социологом Джеймсом Барнсом в сборнике «Человеческие отношения» [J. Barnes, 1954]. Под социальной сетью понимается социальная структура, состоящая из группы узлов, которыми являются социальные объекты (общность, социальная группа, человек) [Информационная война, 2010]. В Интернет-пространстве социальная сеть - интерактивный структурированный многопользовательский веб-сайт, контент которого наполняется самими участниками сети [Е.М. Порецкина, Т. Юркинен-Паккасвирта, 1995]. Любая социальная сеть состоит из узлов и связей между ними, при этом узлом может быть как отдельная личность, так и целое объединение людей. Связь определяется характером взаимного обмена между узлами, например, объемом передаваемой информации, способом трансформации информации [Д.В. Куликов, 2006].

Отметим, что в последнее время часто используется термин Веб 2.0. Это платформа социальных сервисов и служб, позволяющая организовать сетевое взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса (преподавателем и студентами). Сервисы Веб 2.0 - это сетевое обеспечение, поддерживающее групповое взаимодействие [Е.И. Горошко, 2009]. Слово социальный (сайт или сервис) является ключевым и обозначает характеристику Веб 2.0 - ресурсы создаются людьми, для людей и стимулируют синхронное и асинхронное общение в сети Интернет. В качестве базовых принципов Веб 2.0 обычно выделяют интерактивность, синдикация и социализация [А.М. Гольдин, 2009]. Интерактивность Веб 2.0 проявляется в наполнении сайта содержанием, когда посетители активно формируют сайт, наполняя и многократно редактируя его содержание. Синдикация дает возможность полностью или частично использовать в

качестве источников информации другие сервисы Интернет, образуя сеть зависимых друг от друга сервисов, интегрированных друг с другом. Социализация предполагает использование технологий, которые позволяют создавать сообщество.

Развитие технологий Веб 2.0 оказало существенное влияние на создание, распространение и интерпретацию контента сайтов в Интернет-сообществе. В зависимости от контента и направленности социальные сервисы сети Интернет разделяются на множество групп. Среди наиболее популярных социальных сетей исследователи отмечают *Фейсбук*, *Твиттер*, *ВКонтакте*, *Гугл+*. Популярность различных сайтов объясняется целиком их интерфейсом, сервисами (характером сетевого взаимодействия - открытое или закрытое общество, целевой аудиторией, значимостью в сети Интернет, территориальному признаку). Обозначим основные типы социальных сервисов, которые позволяют контактировать в сети на изучаемом языке и могут быть использованы в обучении ИЯ.

Твиттер. Социальной платформой создания мини-блогов для обмена короткими текстовыми сообщениями, заметками по различным темам является *Твиттер (Twitter)*. Сервис *Твиттер* является одним из наиболее популярных образовательных платформ, основанных на интернет-технологиях Веб 2.0. За последние годы появился ряд работ как отечественных [Д.А. Ежиков, 2013; О.В. Пустовалова, 2012], так и зарубежных [Д.Н. Parry, 2008 и др.] авторов, в которых рассматривается образовательный потенциал социального сервиса *Твиттер* применительно к обучению ИЯ и развитию иноязычной коммуникативной компетенции. В таблице 3 представлены дидактические возможности и методические функции социальной сети *Твиттер* [О.В. Пустовалова, 2012].

Дидактические возможности и методические функции
социального сервиса Твиттер

Дидактические возможности социального сервиса <i>Твиттер</i>	Методические функции социального сервиса <i>Твиттер</i> при развитии речевых умений студентов
Возможность оставлять видео- и аудиосообщения в режимах онлайн и оффлайн	Каждым студентом на социальном сервере <i>Твиттер</i> создается видео- или аудиозапись и отправляется другому (другим) студенту.
Возможность оставлять сообщения в чате в реальном времени и оффлайн	На основе данного сервиса студенты могут общаться друг с другом, развивая диалогические умения.
Возможность транслировать работу с рабочего стола	Студенты могут транслировать работу, которую они выполняют.

Из приведенной таблицы видно, что одной из дидактических возможностей сервиса *Твиттер* является опция оставления видео- и аудиосообщения в режимах онлайн и оффлайн. Каждым студентом на социальном сервере *Твиттер* создается видео- или аудиозапись и отправляется другому (другим) студенту. После просмотра записи конкретного студента преподаватель может разместить свои комментарии в чате. Таким образом, при подготовке аудио-, видеосообщения и его дальнейшем обсуждении студенты могут развивать все виды речевых умений. В зависимости от поставленных задач после просмотра или прослушивания сообщения в своих комментариях преподаватель может: выразить согласие или несогласие с мнением автора сообщения; выделять положительные и неудачные моменты в содержании сообщения; останавливаться на языковой стороне сообщения (языковой корректности, используемой активной лексике и т.п.). Преподаватель определяет алгоритм организации обсуждения.

Весьма интересным нам также представляется дидактическая возможность социального сервера *Твиттер* - опция оставления сообщения в чате в реальном времени и оффлайн. На основе данного сервиса студенты могут общаться друг с другом, развивая диалогические умения.

Тематическое содержание диалогов определяется тематическим содержанием учебных программ по ИЯ для студентов лингвистических направлений подготовки. Длительность и формат общения обозначаются преподавателем. В зависимости от поставленной задачи с помощью данной возможности студенты могут развивать определенные умения чтения и письма. Пользоваться чатом студенты могут при обсуждении увиденного или услышанного материала (развивая, таким образом, еще и аудитивные умения), либо при обсуждении заранее заданной тематики, или после прочтения текста.

Следует отметить, что в данную таблицу включено еще одна дидактическая возможность социального сервера *Твиттер* - опция транслирования работы с рабочего стола. Студенты могут транслировать работу, которую они выполняют (выполнение письменных работ), либо делиться информацией (картинками, текстами, аудио-, видеозаписями и т.д.), которая их интересует, что впоследствии может стать материалом для обсуждения.

Основываясь на принципах действия сервиса *Твиттер*, можно выделить несколько основных возможностей этого ресурса. Прежде всего, это высокая степень интерактивности ресурса: сервис *Твиттер* позволяет быстро реагировать на различные события, изменения и т.д.; лаконичность (ограничение длины сообщения до 140 символов); линейность: сообщения располагаются в хронологическом порядке, одно за другим; контекстуальность, то есть сфокусированность на определенных тематических рубриках, выбираемых пользователями с помощью знака # перед словом или фразой; высокая степень интерактивности ресурса, т.е. возможность получать информацию из различных источников; возможность четкой направленности на адресата [Е. Сорокина, Ю. Федотченко, К. Чабаненко, 2011].

Фейсбук - это крупнейшая интернациональная социальная сеть в мире, основанная в 2004 году М. Цукербергом, Э. Саверином, Д. Московичем и

К. Хьюзом во время обучения в Гарвардском университете. *Фейсбук* предлагает множество функций, с помощью которых пользователи могут взаимодействовать между собой. Среди наиболее популярных - фотоальбомы и «стена», на которой знакомые пользователя могут оставлять сообщения. Пользователь может контролировать уровень доступа к информации, опубликованной в его профиле, и определять, кто имеет доступ к той или иной части страницы.

В зарубежных образовательных учреждениях имеется опыт применения социальной сети *Фейсбук*. Так, в октябре 2010 г. Лондонская школа бизнеса и финансов стала инициатором трансформации традиционного обучения в классах. Курсы школы позволяют приступить к он-лайн образованию с помощью социальной сети *Фейсбук*. Учебный материал программы записан в высококачественном видеоформате, студенты могут поддерживать связь с преподавательским составом высшей школы, участвовать в дискуссионных панелях, к обсуждению в которых также приглашаются лидеры различных индустрий бизнеса и финансов [Революция ..., 2010]. Техническая реализация такой идеи оказалась простой. Специалистами школы было разработано специальное приложение для *Фейсбук*. - *LSBF Global MBA™* <http://apps.facebook.com/lbsfglobalmba/>. Таким образом, на базе уже имеющегося программного продукта *Фейсбук* создается доступная система.

Многие зарубежные эксперты, размышляя о развитии он-лайн обучения, в деле организации этого обучения и его методической поддержки рассматривают не системы управления обучением (*Learning Management System- LMS*), а популярные социальные сети. В США, где начали активно внедрять системы управления образованием, более 10 лет назад, наблюдаются новые тенденции [Р. Кулатта, 2011]. Несмотря на то, что системы электронного образования постоянно совершенствуются и адаптируют новые инструменты, их критикуют за слабые возможности

хранения создаваемого пользователями продукта и низкий уровень интеграции с социальными сетями [Н. Склатер, 2010].

Общественные учебные заведения, которые целиком фокусируются на автономных системах управления образованием, теряют общее видение ситуации» [Д. Понефракт, 2009]. Традиционные автономные системы управления обучением построены на модели, сформировавшейся в индустриальную эпоху, но «слабыми местами данной модели являются универсальность в рамках учебного заведения и единообразие в рамках всех учебных заведений», т.е. излишне формализованный подход [Р. Кулатта, 2011]. Первая из названных проблем - универсальность, что означает, что разработчики стараются совместить в одном приложении все инструменты и возможности для онлайн обучения.

Так, исследователи фиксируют в своих трудах проблему универсальной природы традиционных автономных систем управления обучением [М.Д. Буш, Д.Д. Мотт, 2009]. Данный подход построен на допущении, что одно-единственное приложение может быть гибко настолько, чтобы предоставить весь функциональный диапазон, необходимый для осуществления эффективного учебного процесса. Проблема универсальной природы традиционных *LMS* лежит в том, что они являются негибкими инструментами, ставящими учебные учреждения, преподавателей и студентов перед выбором - «вы с нами или против нас».

Даже системы с открытым кодом, такие как *LMS MOODLE*, не позволяют (без существенной настройки) использовать компоненты других разработчиков, и преподаватель вынужден использовать систему подготовки контента *LMS MOODLE*, систему тестирования *LMS MOODLE*, журнал успеваемости *LMS MOODLE*, инструменты *LMS MOODLE* и т.д. Такая модель была приемлема в те времена, когда функциональность онлайн-обучения ограничивалась предоставлением доступа к учебным документам и текстовым дискуссионным форумам.

В настоящее время онлайн-учебный процесс стал более социальным и, как следствие, неразрывно связанным с технологиями для совместной работы, попытки объединить весь требуемый функционал требуют кардинального пересмотра [А.В. Фещенко, 2011]. Социальным сетям, таким как *ВКонтакте*, удалось технически разрешить данную проблему путем предоставления в распоряжение пользователей общедоступных социальных инструментов и средств взаимодействия для построения своего собственного учебного или рабочего пространства.

Известный в России сервис *Одноклассники* - это социальная сеть, изначально предназначавшаяся для поиска одноклассников, однокурсников и общения с ними. Проект запущен 4 марта 2006 года, его автором является российский веб-разработчик А. Попков. *Одноклассники* позволяет создать профиль с фотографией и информацией о себе, приглашать друзей, обмениваться с ними сообщениями, изменять свой статус, оставлять сообщения на своей и чужой странице, загружать фотографии и видеозаписи, создавать группы (сообщества по интересам) [М. Виннер, 2013].

Анализ значительного количества работ, посвященных использованию сервиса *Одноклассники*, подтвердил, что данный сервис рассматривается исследователями в большей степени с точки зрения коммуникативной и социальной природы сетей. Так, М.Н. Крылова рассматривает языковое оформление личных статусов (использование метафор, сравнений, эмотиконов, симфоров) посредством сервиса *Одноклассники* [М.Н. Крылова, 2013]. Е.А. Середкина, С.А. Горошкина рассматривают влияние сервиса *Одноклассники* на социализацию молодежи [Е.А. Середкина, С.А. Горошкина, 2010].

Анализ образовательного потенциала в современных исследованиях показал, что сервис *Фейсбук* не располагает к обучению ИЯ вследствие незначительной представленности в нем российских пользователей. Так, в публикациях можно встретить информацию о том, что сервис *Фейсбук* дает

большие возможности в образовательной сфере для привлечения международных студентов [Е.М. Бакланова, 2011].

ВКонтакте - это крупнейшая в русскоязычном Интернете социальная сеть. Ресурс изначально позиционировал себя в качестве социальной сети студентов и выпускников российских вузов, позднее стал называть себя «современным, быстрым и эстетичным способом общения в сети» [М.В. Антоненко, А.П. Томашевский, Р.Г. Прокди, 2013].

Пользователям *ВКонтакте* доступен характерный для многих социальных сетей набор возможностей: создавать профиль с информацией о себе, производить и распространять контент, гибко управлять настройками доступа, взаимодействовать с другими пользователями приватно (через личные сообщения) и публично (с помощью записей на «стене», а также через механизм групп и встреч), отслеживать через ленту новостей активность друзей и сообществ. Кроме возможности писать новые сообщения пользователь может оставлять комментарии под уже опубликованным контентом. К своим сообщениям можно «прикреплять» фотографии, аудио-треки и видео-записи, ссылки на другие ресурсы сети Интернет, что делает сервис *ВКонтакте* одним из крупнейших медиа-архивов русскоязычного Интернета.

Сервис *ВКонтакте* является самым популярным и востребованным социальным ресурсом для пользователей в возрасте от 14 до 24 лет. При этом данная социальная сеть также является лидером по активности посещения проекта пользователями: 45% пользователей, зарегистрированных на этом ресурсе, посещают его ежедневно, 70% из них чаще, чем 1 раз в сутки. При этом каждый третий пользователь проводит на сайте более получаса за одно посещение [А.В. Фещенко, 2011, с. 129].

Фонд содействия изучению общественного мнения *Vox Populi* представил исследование, посвященное активности российских пользователей в социальных сетях. Данные по активности обрабатывались с помощью методики Всероссийского центра изучения общественного мнения

(ВЦИОМ) - партнера *Vox Populi*, в том числе был проведен анализ активности пользователей в социальных сетях *ВКонтакте* и *Твиттер*. Особенности анализа *Vox Populi* состоит в том, что учитываются только те пользователи, которые написали не менее одного публичного сообщения за исследуемый период времени. В рамках выбранного подхода фонд изучает социальные сети как средство публичной коммуникации между людьми, как инструмент влияния на формирование общественного мнения.

В этом свете важны активные («говорящие») пользователи - те, кто очевидным образом проявляет свою позицию по исследуемым темам и выражает свое мнение, путем размещения открытого контента: постов, твитов, комментариев. По данным *Vox Populi*, аудитория сервиса *ВКонтакте* в мае-июне 2013 года составила 12,4 млн. пользователей, сервиса *Твиттер* - около 8 млн. [<http://elename1.ru/post/72/>]. По роду занятий преобладающей аудиторией в социальных сетях *ВКонтакте* и *Твиттер* являются студенты. В 2013 году по данным *Gemius* (европейское агенство по интернет-исследованиям, лидер региона по Центральной и Восточной Европе) пересечение аудитории сервиса *Твиттер* с сервисом *ВКонтакте* составляет 92% [<http://www.omn.ru/?p=19889>].

Результаты анкетирования учителей Санкт-Петербурга показали, что наиболее востребованным сетевым ресурсом является *ВКонтакте*, т.к. он представляет возможность легко, не имея глубоких знаний о компьютерных технологиях и организуя свое пространство на интуитивном уровне, представлять себя в сети и осуществлять взаимодействие с участниками данного сообщества. Преподавателей, имеющих там свою страницу, гораздо больше, чем тех, у кого есть свой сайт или блог, кто может самостоятельно, соответственно педагогической целесообразности, проектировать свое представительство в Сети и наполнять его содержанием, использовать различные формы общения с обучающимися. Это означает только одно - педагоги готовы использовать любые доступные им возможности для самореализации в сети [Е.В. Сидорова, 2010].

Таблица 4.

Основные затруднения преподавателей при работе в сети Интернет

Причина затруднений при освоении	Доля упоминаний
Интерфейс среды	47%
Инструментарий	38%
Интеграция с другими программами (например, <i>Microsoft Office</i>)	44%
Информационное наполнение	30%
Методика включения в учебный процесс	38%
Организация совместной деятельности со студентами	38%
Временные затраты на подготовку содержания	69%

Результаты опроса педагогов различных типов образовательных учреждений Санкт-Петербурга, проведенного в марте 2009 года сотрудниками лаборатории Учреждении Российской академии образования «Институт педагогического образования», показали (данные от всего количества опрошенных) следующее: менее 40% из всех опрошенных педагогов осуществляют общение с обучаемыми в сети, 41% имеют в Интернете страницу на каком-либо ресурсе (например, на портале *ВКонтакте*), сайте, блоге или представление на сайте своего образовательного учреждения; только 23% из всех опрошенных готовы решать профессиональные задачи в Интернете, осуществлять педагогическое взаимодействие; 24% отметили наивысшую степень трудности освоения средств ИКТ [Е.В. Сидорова, 2010]. Основные затруднения при освоении ИКТ, которые обозначили педагоги, приведены в таблице 4.

Мы приводим эти данные для того, чтобы обозначить основные проблемные поля педагогов. Безусловно, показатели имеют относительный характер, т.к. система повышения квалификации педагогов постоянно вносит коррективы в них, и мониторинг только части педагогов Санкт-Петербурга не может носить абсолютного характера.

Тем не менее, когда все особенности сетевого кабинета педагога уже освещены, можно понять, почему социальный сервис *ВКонтакте* является

одним из наиболее востребованных в практике педагогов: в силу простоты интерфейса снимается напряжение при создании своего сетевого ресурса; встроенная справочная система, возможность задавать разработчикам любые вопросы, обсуждение в Сети общих проблем привлекает широкую педагогическую аудиторию.

В популярнейшей социальной сети России *ВКонтакте* преимущественно общаются студенты. Данный сервис привлекает студентов возможностью самовыражения и виртуального общения в различных тематических группах. Таким образом, Интернет-страницы социальных сетей могут быть местом генерации полезного контента, который впоследствии можно использовать в любых целях (наполнение сайта, создание новостей, фотогалереи и др.), в том числе и для образовательных целей как дополнительный инструмент повышения интерактивности студентов как дистанционно, так и в аудитории.

Так, в качестве платформы для развития дистанционного обучения преподавателями факультета искусств была выбрана социальная сеть *ВКонтакте* [Н.А. Малышева, 2012]. За время использования социальной сети *ВКонтакте* преподавателями факультета искусств была отмечена высокая активность студентов, быстро откликающихся на добавляемые учебные материалы. Студенты, ежедневно пользующиеся ресурсами сайта, изучили его возможности досконально благодаря удобному и интуитивно понятному интерфейсу ресурса. Для более удобного ориентирования в материале было создано специализированное по изучаемому предмету сообщество, в котором выкладывались учебно-информационные материалы, а так же создавались темы для обсуждения и опросы. Среди сервисов социальной сети *ВКонтакте* есть также сервис «Статистика», по которому преподаватели могут отслеживать активность студентов в группе, какие именно разделы пользуются наибольшей популярностью, какие материалы скачиваются, какой информацией студенты делятся друг с другом путем копирования её на свою персональную страницу.

В связи с наибольшей популярностью сервиса *ВКонтакте*, а также в связи с нашим намерением использовать его в нашем исследовании, необходимо ясно представлять его преимущества. Рассмотрим далее дидактические преимущества использования социального сервиса *ВКонтакте* для целей обучения иностранному языку.

Выбор социального сервиса *ВКонтакте* в качестве образовательной платформы можно объяснить целым рядом серьезных преимуществ перед другими социальными сервисами. Наиболее важное преимущество состоит в том, что размещение образовательного ресурса на базе социальных сетей автоматически устанавливает прямую эффективную коммуникацию вуза с потребителями образовательных услуг. Многие пользователи социальных сетей тратят по несколько часов в день на посещение ресурса, поэтому особенно удобно, что помимо развлекательной функции сайт станет еще и образовательной платформой.

Большим преимуществом социальных сетей является то, что пользование ресурсом происходит на бесплатной основе, поэтому вузу не придется делать дополнительные вложения на содержание серверов с цифровыми данными и покупку специализированного программного обеспечения. Удобные сервисы массовой рассылки помогут преподавателям оперативно делиться со студентами учебными материалами, а так же создавать в календаре напоминания о важных событиях и мероприятиях. Студенческая среда наиболее сильно вовлечена в социальные сети, поэтому уведомления и рассылки будут получены и прочитаны вовремя, так как большинство пользователей социальных сетей посещает собственную страничку по несколько раз в день.

Не менее важным преимуществом является доступный пользовательский интерфейс. Если освоение других сайтов может занять дополнительное время, то сервис *ВКонтакте* освобождает время непосредственно для нужд пользователей. В отличие от обычного телевидения или радио социальный сервис *ВКонтакте* позволяет

прослушивать аудио-файлы в любое удобное время, после скачивания файлов на свой компьютер. Пользователи могут прослушать или посмотреть аудио- и видео-файлы на любую тему. По длительности они могут быть от нескольких минут до часа и больше. В сети можно встретить учебные видео- и аудио-файлы, созданные для учебных целей. Социальный сервис *ВКонтакте* может использоваться и для развития умений говорения. Пользователи могут записать свой аудио-файл, разместить его на данном сервисе или, при необходимости, выслать другому пользователю.

На основе описания основных социальных служб выделим основные преимущества *ВКонтакте* применительно к целям профессионального образования по дисциплине *иностраный язык*. Одно из преимуществ социального сервиса *ВКонтакте* заключается в простоте и широте его использования без дополнительных умений программирования. Используя шаблоны и оболочки сервисов, студенты получают возможность принять участие в создании записи аудио- и видео-материала и размещении его в сети Интернет в разных информационных форматах для всеобщего (или ограниченного) доступа.

Особенно важной, при использовании социальной сети *ВКонтакте* в качестве платформы обучения ИЯ, является возможность постоянного взаимодействия между преподавателем и студентами, что обеспечивает непрерывность учебного процесса и более глубокое планирование самостоятельной деятельности студентов, не ограниченной рамками занятий в аудитории 1-2 раза в неделю. Социальный сервис *ВКонтакте* создает условия для общения между студентами, объединенными общим интересом - выполнением задания, но разделенными пространством. Сервис *ВКонтакте* создает условия для организации синхронного общения между пользователями сети Интернет. Преподаватель может, например, предложить обучающимся создать собственный диалог и представить его письменную версию и аудиофайл, что может использоваться в дидактических целях. Таким образом, социальная сеть *ВКонтакте* может стать средством

организации и местом проведения специально организованной учебной деятельности студентов, где основной целью студентов является достижение учебных задач по коммуникации, как на родном, так и на ИЯ.

Характерной чертой учебной работы *ВКонтакте* является продуктивность, то есть результатом деятельности в социальной сети является некий продукт: сообщения, диалоги и др. В Интернет-пространстве социальная сеть - это интерактивный структурированный многопользовательский веб-сайт, контент которого наполняется самими участниками сети [Ю.В. Гушин, 2010]. Связь определяется характером взаимного обмена между ними, например, объемом передаваемой информации, способом трансформации информации. В обучении ИЯ социальный сервис *ВКонтакте* может эффективно использоваться в качестве информационного ресурса для обогащения языковой практики студентов и развития их умений чтения. Для учебных целей сервис используется бесплатно а информация на нем размещается мгновенно.

Изучение исследований, посвященных использованию современных Интернет-технологий второго поколения Веб 2.0 в обучении ИЯ и развитии речевых умений [М.С. Коган, 2013; Т.Ю. Павельева, 2010; А.Н. Соломатина, 2011; П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, 2010; А.К. Черкасов, 2012 и др.], позволило нам выявить и обосновать ряд методических условий, которые необходимо учитывать для эффективности разрабатываемых в диссертации системы и алгоритма развития речевых умений студентов технического вуза на основе социального сервиса *ВКонтакте*. К таким методическим условиям предлагается относить следующие: сформированность у студентов ИКТ-компетенции; мотивированность студентов принимать участие в сетевом взаимодействии; наличие навыка работы в коллективе на основе сервиса *ВКонтакте*; наличие четко структурированного алгоритма обучения.

Все вышеобозначенные дидактические свойства социальной сети *ВКонтакте* необходимо учитывать при разработке методик развития речевых умений обучающихся на основе данной Интернет-технологии. В

таблице 5 представлены дидактические характеристики социальной сети *ВКонтакте*.

Таблица 5.

Дидактические характеристики социальной сети *ВКонтакте* в обучении
иностранному языку

Дидактические характеристики социальной сети <i>ВКонтакте</i>	Содержание данной характеристики
Многоязычие и поликультурность	На страницах данной сети размещается информация на английском языке и других языках. На страницах сети можно найти материалы о различных культурных группах страны изучаемого языка.
Многоуровневость	Различный уровень языковой сложности, а также различная глубина освещения обсуждаемых социально значимых вопросов в разнообразных источниках позволяют использовать сеть на всех этапах обучения.
Публичность	Ввиду того, что доступ к конкретному документу социальной сети <i>ВКонтакте</i> может быть разрешен любому участнику, независимо от его места нахождения.
Линейность	Информация на странице в социальной сети <i>ВКонтакте</i> , ее изменения и дополнения размещаются в хронологическом порядке одно под другим автором (модератором) страницы.
Авторство и модерация	Социальной сети <i>ВКонтакте</i> присуще единоличное авторство, модерация страницы осуществляется его автором (преподавателем).
Мультимедийность	Социальная сеть <i>ВКонтакте</i> позволяет использовать материалы разного формата для создания контента.
Гипертекстовая структура	Данная возможность позволит студентам делать гиперссылки на страницах социальной сети <i>ВКонтакте</i> других участников.

Из приведенной таблицы видно, что одной из дидактических характеристик социальной сети *ВКонтакте* является многоязычие и поликультурность. На страницах данной сети размещается информация на английском языке и других языках. На страницах сети можно найти материалы о различных культурных группах страны изучаемого языка. Изучение, сравнение и сопоставление материала о различных культурных группах позволяет реализовать принцип диалога культур [В.В. Сафонова,

2001] и позволяет студентам создать представление о языковом многообразии страны изучаемого языка и о культурном многообразии как о норме существования культур в современном поликультурном мире [П.В. Сысоев, 2006].

Особую значимость для современного студента представляет дидактическая характеристика социальной сети *ВКонтакте* обозначенная как многоуровневость. На странице в сети можно встретить информационные материалы, созданные для учебных целей как студентом, так и преподавателем. Различный уровень языковой сложности, а также различная глубина освещения обсуждаемых социально значимых вопросов в разнообразных источниках позволяют использовать сеть на всех этапах обучения. При этом важно, чтобы при отборе учебного материала преподаватель руководствовался рядом критериев, специально разработанных с учетом свойств и функций сети. К таким критериям отбора ресурсов сети относятся языковая сложность материала, источник информации, надежность, актуальность [П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, 2010].

Необходимо отметить среди дидактических характеристик социального сервиса *ВКонтакте* - публичность и линейность. Ввиду того, что доступ к конкретному документу социальной сети *ВКонтакте* может быть разрешен любому участнику, независимо от его места нахождения, данный социальный сервис может быть использован для организации сетевого взаимодействия между студентами на ИЯ, а также для организации внеаудиторной групповой учебной деятельности студентов, направленной на развитие аспектов языка (лексики, грамматики), видов речевой деятельности (чтении, письма). Информация (текстовая, аудио-) на странице в социальной сети *ВКонтакте*, ее изменения и дополнения размещаются в хронологическом порядке одно под другим автором страницы.

Стоит отметить такую дидактическую характеристику как авторство и модерация. Социальной сети *ВКонтакте* присуще единоличное авторство,

модерация страницы осуществляется его автором (преподавателем). Он определяет тематическую направленность страницы, координирует размещение материалов (текстовых, аудио-) в ней другими пользователями сети. При необходимости преподаватель может удалить материал, не отвечающий каким-то критериям. Данная сеть позволяет каждому студенту проявить свои речевые и письменные умения.

Приведенная выше таблица иллюстрирует пропорцию дидактических характеристик социальной сети таких как мультимедийность и гипертекстовая структура. Социальная сеть *ВКонтакте* позволяет использовать материалы разного формата (текстового, графического, аудиоматериалы) для создания контента. Эта возможность может быть использована для обогащения языкового материала.

Таким образом, социальный сервис *ВКонтакте* обладает рядом отличительных дидактических характеристик, к которым относят следующие: публичность (социальный сервис *ВКонтакте* доступен всем участникам проекта, находящимся на расстоянии друг от друга); мультимедийность (возможность использования при создании документа в социальной сети *ВКонтакте* материалов разного формата: текстового, графического, аудиоматериала); гипертекстовая структура (возможность создания внутренних и внешних ссылок). Возможность гипертекстовой структуры позволит студентам делать гиперссылки на страницах социальной сети *ВКонтакте* других участников. Наиболее актуально это будет при развитии умений написания диалога.

Как свидетельствует описание дидактического потенциала социальной сети *ВКонтакте* в таблице 6, данная сеть создает уникальные условия для создания пользователями сервиса единого документа, может использоваться на занятиях по ИЯ для развития умений письменной и устной речи студентов. Подобный контент страницы преподавателя в социальной сети будет полезен студентам для уточнения домашнего задания и получения ссылок на дополнительные источники для внеаудиторной работы.

Материалы выверяются преподавателем, прежде чем размещаются в сети. Студентам может быть предложено еженедельно выполнять задания, размещенные преподавателем на его странице. Скриншоты, проделанных работ студентами могут выступать в качестве электронных портфолио, содержащих коллекцию материалов, демонстрирующих личные достижения за определенный промежуток времени. Все это полностью соответствует требованиям современного образовательного стандарта по ИЯ (ФГОС ВПО третьего поколения) и отражено в ЕГЭ по английскому языку.

При организации работы в социальной сети *ВКонтакте* студентам необходимо объяснить, что в данном виде деятельности первостепенное значение имеет общение на ИЯ. Использование социальной сети *ВКонтакте* в обучении ИЯ может способствовать: мотивации использования ИЯ для общения во внеаудиторное время; развитию умений чтения и письма (обозначенных в современном образовательном стандарте); развитию умений использования ИЯ как средства образования и самообразования; выражению собственного мнения и его аргументации при обсуждении социальных вопросов; более эффективному обсуждению изучаемой проблемы для последующего составления диалогического высказывания. Необходимо заметить, что из всех социальных сетей сеть *ВКонтакте* является наименее изученной в научной методической литературе.

Анализ значительного количества работ [И.С. Берчатова, 2011; Т.Л. Герасименко, И.В. Грубин, Т.М. Гулая, О.Н. Жидкова, Л.В. Зенина, Е.И. Лобанова, С.А. Романова, 2013; М.А. Палагутина, 2011; Е.А. Юринова, 2013 и др.], посвященных использованию сервиса *ВКонтакте* подтвердили предположение о том, что сервис *ВКонтакте* является одним из наименее исследованных популярных образовательных платформ, основанных на интернет-технологиях Веб 2.0 в обучении ИЯ. В федеральных государственных стандартах (ФГОС) третьего поколения (<http://uap.spbstu.ru/fgos>) изложены требования в области бакалаврской

подготовки студентов неязыковых вузов, в частности, применение интернет-технологий Веб 2.0.

Гуманитарный институт провел анкетирование на тему: «Социальные сети в жизни современного студента», с целью изучения значения социальных сетей для современного студента. В процессе исследования были опрошены 141 человек. В результате проведенного исследования было выявлено, что все респонденты пользуются сетью Интернет, и наиболее приемлемой образовательной платформой Веб 2.0 в плане обучения ИЯ для российских студентов явился сервис *ВКонтакте*. Именно поэтому, а также с учетом изложенных выше преимуществ, он был выбран нами для проведения экспериментального обучения с применением технологии интерактивного обучения.

Исследователи считают, что компьютерные программы занимательны, интересны, повышают мотивацию обучения, способствуют развитию коммуникативной и когнитивной компетенций студентов, но по своей природе они не предназначены для формирования коммуникативной компетенции во всем ее многообразии и никогда не смогут заменить преподавателя на занятии [О.В. Невструева, 2008]. В следующем параграфе рассмотрим более детально роль и место преподавателя при реализации интерактивного обучения.

1.5. Роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов в интерактивном режиме

В традиционной парадигме образования преподаватель являлся основным, а иногда и единственным источником информации в связи с ее недостаточностью или недоступностью. В качестве дополнительного источника рассматривался учебник, имеющийся в наличии в

университетской библиотеки. Преподаватель ограниченно использовал не книжные источники информации, или вообще их не использовал. Преподаватель выступал как транслятор информации, а студенты как реципиенты, а впоследствии как ретрансляторы услышанного. Преподаватель указывает студентам, какое учебное пособие следует прочитать, в какой форме представить отчет о прочитанном.

Общение преподавателя со студентами носило монологический характер. Преподавателя можно описать как «человека говорящего», а студента как «человека слушающего». Преподаватель не старался активизировать деятельность студентов в учебной аудитории и формировать их дискурсивную компетенцию. Преподаватель не учил студентов отстаивать свою точку зрения, соглашаться или не соглашаться. Дискуссии в учебной аудитории не приветствовались, а в случае, если имели место, во многом носили формальный характер. Преподаватель четко давал понять студентам, какая точка зрения является единственно правильной и возможной, лишая их возможности самим сделать выбор и выхолащивать саму суть дискуссии.

Авторитет преподавателя был непререкаем, причем иногда не в силу выдающихся профессиональных качеств преподавателя, но исключительно в силу его иного, более высокого социального статуса. В системе высшей школы существовала иерархическая лестница, но преподаватель и студент находились на ней на разных ступенях. Студент не рассматривался как равный партнер в образовательном процессе. Преподаватель всегда строго поддерживал дисциплину и соблюдал значительную дистанцию между собой и студентами. В общем, вероятно, можно говорить об отсутствии прямого контакта между преподавателем и студентом и о том, что образовательный процесс носил характер воздействия, а не взаимодействия.

При традиционном обучении преподаватель не ставил своей целью организацию межличностного взаимодействия студентов в группе, так как

студенческая группа рассматривалась, скорее, как множество обучаемых, чем как группа людей, решающих общие задачи. Преподаватель большую часть времени учил предмету, и лишь небольшую часть времени учил учиться. Преподаватель не организовывал образовательную среду полностью и на постоянной основе, а просто существовал в ней. Следует отметить, что преподаватель объективно не располагал возможностями осуществлять такую функцию, так как его самостоятельность в вопросах содержания предмета, организации и структурирования образовательного процесса была сильно ограничена сложившейся практикой организации учебной деятельности в вузе. Преподаватель также не занимался организацией СРС: он ограничивался выдачей заданий и последующей проверкой выполнения.

Для более глубокого осмысления роли и места преподавателя в настоящее время, необходимо кратко осветить модели обучения, существующие в организации учебного процесса. Рассмотрим модель обучения, которая детально отражает суть представленных ниже понятий. В педагогике различают несколько моделей обучения без применения ИКТ [Н.Д. Боровкина, 2010]: пассивную, активную и интерактивную.

Пассивная модель обучения (Рисунок 3) - это форма взаимодействия преподавателя и студентов, в которой преподаватель является основным действующим лицом и управляющим всем ходом занятия, а студенты выполняют указания преподавателя. Студенты усваивают учебный материал из слов преподавателя или из текста учебника. Связь преподавателя и студентов осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т.д.

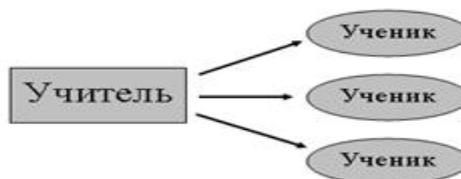


Рисунок 3. Пассивная модель обучения

Модель активного обучения (Рисунок 4) - это форма взаимодействия преподавателя и студентов, в котором преподаватель и студенты являются полноправными участниками занятия.

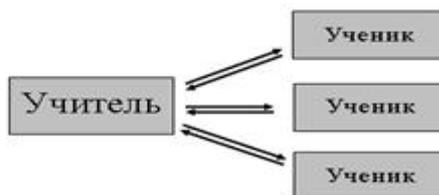


Рисунок 4. Модель активного обучения

Модель интерактивного обучения (Рисунок 5) - это форма взаимодействия преподавателя и студентов, и взаимодействия между студентами.

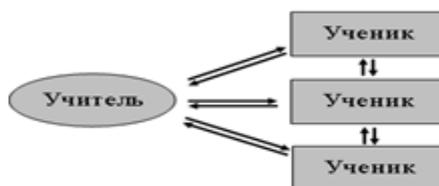


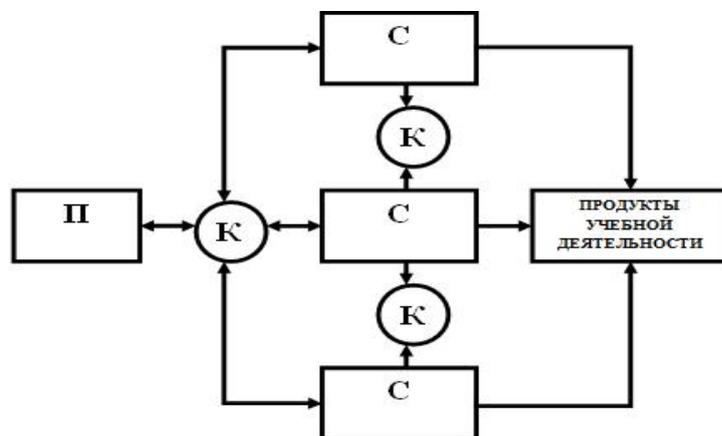
Рисунок 5. Модель интерактивного обучения

Модель интерактивного обучения с использованием ИКТ (Рисунок 6) отражает форму взаимодействия преподавателя со студентами, так и студентов между собой с использованием информационных технологий. Организация такой модели обучения ориентирована на доминирование активности студентов в процессе обучения. Преподаватель предлагает студентам выполнить интерактивные задания и разрабатывает алгоритм их выполнения. Неотъемлемой частью интерактивной модели обучения является использование информационных технологий и глобальной сети Интернет, так как широкое распространение ИКТ способствует популяризации интерактивного взаимодействия.

Интерактивность означает наличие условий для учебного диалога. Она позволяет управлять представлением информации: обеспечивать

возможность выбора вариантов содержания учебного задания, изучать ответы студентов, а также выбирать удобный режим работы. Программная система помогает студентам взаимодействовать как дистанционно, так и непосредственно на занятиях по ИЯ, что обеспечивает повышенную степень интерактивности с использованием технических средств, в которой преподаватель осуществляет роль координатора внеаудиторной учебной деятельности студентов.

Представленная ниже схема (Рисунок 6) иллюстрирует способы подачи учебного материала в бакалавриате современного типа. Она четко иллюстрирует, что студент стремится решить поставленную перед ним посредством преподавателя, учебника или информационных технологий проблемную задачу. Решение данной проблемы студент осуществляет через взаимодействие различных компонентов (преподаватель, учебник, информационные технологии, а также посредством интерактивного общения со своими сокурсниками).



Условные обозначения: П - преподаватель, К - компьютер, С - студент

Рисунок 6. Современная модель интерактивного обучения с применением компьютера

При интерактивном обучении с использованием ИКТ доминирует функция преподавателя как **интерпретатора информации** [М.А. Аكوпова, 2009]. Для того чтобы, помочь студенту справиться с информационной перегрузкой и избежать ее опасных последствий преподавателю

необходимо направлять поиск информации студентами в Интернет сети в нужное русло, помочь им определять информационную ценность и достаточность найденного материала, оказывать помощь в систематизации найденной информации, помогать студентам концентрировать внимание на определенном материале. Другими словами, будущие специалисты должны научиться самостоятельно критически мыслить, уметь видеть проблему и искать пути решения, используя современные информационно-коммуникативные технологии.

Для выполнения указанной во всех ФГОС установки на введение в учебный процесс интерактивных способов обучения преподавателю ИЯ необходимо совершенствовать формы аудиторной и внеаудиторной работы студентов, и это, прежде всего, касается организации парной работы на занятии и структурированной самостоятельной работы. В этом случае преподаватель выполняет функцию **организатора** интерактивного взаимодействия студентов с компьютером, а также между собой через посредство социального сервиса.

При изучении ИЯ с применением компьютерных средств преподаватель создает условия самостоятельной проработки учебного материала в интерактивном режиме, которые позволяют студенту самостоятельно выбрать удобное для него время и место для работы с компьютерными средствами обучения. Именно парная работа в интерактивном режиме, которая нацелена на формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов, является, на наш взгляд, профилирующим фактором усиления интерактивности. Если при оказании пассивной педагогической поддержки студентам в виде предложения готового алгоритма ролевой игры преподаватель выступает как ее организатор, то при активной поддержке студентов в аудиторной работе преподаватель выполняет скорее функцию **активатора**.

Одной из возможных организаторских функций преподавателя является, по логике нашего исследования, алгоритмизация аудиторной

парной работы в диалоговом режиме и использование интерактивного ресурса социальных сетей при подготовке студентов к занятию в режиме самостоятельной внеаудиторной работы. Таблица представляет дескриптор функций преподавателя.

Таблица 6.

Дескриптор функций преподавателя в организации самостоятельной работы студентов в интерактивном режиме

Роль преподавателя	Функции преподавателя
Интерпретатор	Оказание помощи студенту определить информационную ценность и достаточность найденного материала, оказание помощи в систематизации найденной информации, помощь студентам концентрировать внимание на определенном учебном материале
Организатор	Организатор интерактивного взаимодействия студентов с компьютером, а также между собой через посредство социального сервиса
Активатор	Оказание активной педагогической поддержки аудиторной работе студентов
Менеджер-модератор	Организация не только аудиторной, но и внеаудиторной СРС с применением электронных ресурсов

Как мы видим, преподаватель может выполнять различные функции, которые отличаются от основной функции преподавания непосредственно ИЯ. Если обобщить вышесказанное и привести это к общему знаменателю, то можно заключить, что преподаватель интерактивного обучения с использованием ИКТ играет роль **менеджера-модератора учебной деятельности**, которая, в свою очередь, также требует некоторых пояснений.

Термин «модерация» происходит от итальянского “moderare” и означает «смягчение», «сдерживание», «умеренность», «обуздывание» [Ж.В. Завьялова, 2006; S. Wachtel, 1994]. Согласно А.В. Петрову, модератором называют руководителя дискуссии, ведущего интернет-

конференций. В современном значении под модерацией понимают технику организации интерактивного общения, благодаря которой групповая работа становится более целенаправленной и структурированной [Ж.В. Завьялова, 2006, с. 137; А.В. Петров, 2005, с. 9].

Среди отечественных специалистов, занимавшихся вопросами применения модерации, можно отметить Б.Ф. Ануфриева, М.И. Губанову и Л.А. Николаеву, В.Я. Никитина, А.В. Петрова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицина, А. Редлиха и Е. Миронова, а также А.В. Часовских и др.. Вопросам модерации посвящены труды зарубежных деятелей, таких как L. Frank, M. Gerard, G. Hausmann, H. Sturmer, а также авторского коллектива K. Klebert, E. Schrader, W.G. Straub, J.W. Seifert, A. Wohlegemuth и др.

В научно-педагогической литературе существует несколько трактовок понятия «модерация». Модерация рассматривается как форма повышения квалификации специалиста [С.А. Жезлова, 2000; М.А. Лобанова, 2004]. Г. Хаусманн, Х. Штюмер под модерацией понимают организацию групповой работы в режиме сотрудничества при соблюдении равноправия ее участников [H. Gauvenet, P. Guberina, P. Neveu, P. Rivenc, R. Vettier, 1962].

В целом деятельность модератора по своей психолого-педагогической и функциональной структурам соответствует деятельности менеджера. Следовательно, деятельность модератора подчиняется тем же закономерностям, что и деятельность менеджера. Вместе с тем, специфика деятельности менеджера обуславливает и специфику его подготовки к ней. Таким образом, мы будем придерживаться более общего и понятного всем термина *менеджер*, в функции которого входит организация не только аудиторной, но и СРС с применением электронных ресурсов.

Роль преподавателя-менеджера заключается в том, что поддерживая связь посредством ИКТ, он может использовать данные, полученные в результате мониторинга ответов студентов, для планирования своей дальнейшей педагогической деятельности, поскольку у него будет чёткое представление о том, каким именно разделам учебной дисциплины следует

уделить особое внимание на занятиях. Управление внеаудиторной деятельностью студентов преподавателем-менеджером заключается в создании условий для её самоорганизации.

Реализация учебных дисциплин, по логике компетентного подхода, влечет индивидуализацию процесса обучения, и особую весомость приобретает умение работать самостоятельно. Интерактивное обучение позволяет реализовать потребность в самообучении и постоянном профессиональном самосовершенствовании под руководством преподавателя-менеджера. Задача преподавателя не только передать глубокие фундаментальные знания, а, прежде всего, развить навыки самостоятельного приобретения и применения знаний, т.е. научить успешно учиться и ориентироваться в потоке информации.

Высшая школа отличается от средней не только специализацией подготовки, но главным образом методикой учебной работы, степенью самостоятельности студентов. Преподаватель вуза лишь определенным образом организует познавательную деятельность студентов, само же познание осуществляет сам студент. Самостоятельная работа, прежде всего, завершает задачи всех других видов учебной работы. Никакие знания, не ставшие объектом собственной деятельности, не могут считаться подлинным достоянием человека. Помимо практической важности самостоятельная работа имеет большое воспитательное значение: она формирует самостоятельность не только как совокупность определенных умений и навыков, но и как черту характера, играющую существенную роль в структуре личности современного специалиста высшей квалификации. Поэтому в каждом вузе, на каждом курсе тщательно отбирается материал для самостоятельной работы всех без исключения студентов под руководством преподавателей.

Обязательная самостоятельная работа имеет разнообразные формы, чаще всего это различные «домашние задания», от самых элементарных до творческих. Работы, выполняемые студентами, должны систематически

контролироваться преподавателями, а наиболее серьезные ошибки разбираться в беседах со студентами. Перед началом работы студенты получают специальное пояснение к выполнению самостоятельной работы - определяются требования, указываются источники и пособия, рекомендуется наиболее рациональная методика и часто рассматривается, как организуется индивидуальная самостоятельная работа студента.

Развитие ИКТ делает возможным внедрение в учебный процесс различных программных продуктов, влияет на выбор форм и методов учебной деятельности, что актуализирует внедрение новых видов СРС для использования в традиционном и интерактивном обучении. Последнее становится в настоящее время наиболее актуальным, именно поэтому нужно рассмотреть существующие возможности организации интерактивного обучения в режиме внеаудиторной самостоятельной работы.

В примерной программе обучения ИЯ [Иностранный, 2009] указаны основные принципы, непосредственно влияющие на процесс обучения ИЯ: это принципы коммуникативной направленности, интегративности, нелинейности и принцип автономии студентов. Нам представляется целесообразным применить данные принципы для организации СРС в режиме интерактивного обучения:

Принцип коммуникативной направленности предполагает преобладание проблемно-речевых заданий над чисто лингвистическими, репродуктивно-тренировочными. В нашем исследовании каждое устноречевое задание, выполняемое в интерактивном режиме, отражает решение определенной проблемы и обсуждение возможных вариантов ее компромиссного решения.

Принцип интегративности предполагает интеграцию знаний из различных предметных дисциплин, одновременное развитие как собственно коммуникативных, так и профессионально-коммуникативных информационных, академических и социальных умений. Важным условием реализации данного принципа в нашем исследовании является интеграция

профессионально-ориентированного содержания обучения в дисциплину ИЯ с использованием современных компьютерных ресурсов.

Принцип нелинейности предполагает, в частности, не последовательное, а одновременное использование различных источников получения информации. В данном исследовании для реализации этого принципа созданы дидактические условия одновременного использования материалов учебника, заданного по программе, а также социального сервиса Веб 2.0. и электронных словарей для получения дополнительной учебной информации.

Принцип автономии студентов реализуется открытостью информации для студентов о структуре курса, требованиях к выполнению заданий, содержании контроля и возможностях использования системы дополнительного обучения. Предполагается также одновременное обеспечение возможности самостоятельного выбора последовательности и глубины изучения материала, соблюдения сроков отчетности и т.д. В рамках данного исследования применение нами виртуальной обучающей среды *LMS MOODLE* играет важную организационную роль в дидактическом обеспечении процесса обучения ИЯ: в обучающем модуле размещены все необходимые учебные материалы для работы в интерактивном режиме по разработанному алгоритму учебной деятельности.

Нам представляются, что указанные принципы достаточно объективно отражают дидактические ориентиры при организации СРС, но при этом возникает необходимость уточнения этих принципов исходя из существующих в современном мире возможностей. Учитывая доступность ИКТ как для преподавателя, так и для студента, необходимо их широкое использование в учебном процессе, что не представляется возможным без предварительно разработанных алгоритмов учебной деятельности. Предлагаемый нами принцип алгоритмизации учебной деятельности позволяет нам достичь более эффективной работы с ИКТ в учебном процессе.

Принцип алгоритмизации предполагает пошаговое планирование обучения ИЯ в режиме СРС, позволяющее сместить акцент с аудиторных занятий с преобладанием чисто лингвистических заданий на самостоятельные коммуникативные и поисково-познавательные виды деятельности с разной степенью учебной автономии. Важным условием реализации данного принципа в нашем исследовании являются составленные нами практические рекомендации по реализации технологии интерактивного обучения ИЯ для преподавателей и студентов. Они выложены на платформе *LMS MOODLE* и содержат иллюстрации практических действий на конкретных примерах.

В связи с тем, что общепринятые сейчас компетентностные ФГОС имеют выраженный практикоориентированный характер, образовательную самоорганизацию и самообразование относят к наиболее значительным ключевым компетенциям. Организация СРС стала важным аспектом учебного процесса. Если раньше, в период действия ГОС второго поколения, самостоятельная работа в учебных программах дисциплин не имела особого статуса, то сейчас в программах ФГОС СПбПУ самостоятельная работа, как мы указывали в разделе 1.1., градуируется на 16 категорий с выделением творческой самостоятельной работы в отдельную категорию.

Текущая СРС включает работу с учебной литературой, опережающую СРС, выполнение домашних заданий и контрольных работ, регулярную подготовку к практическим занятиям, подготовку к зачетам и экзаменам. Творческая проблемно-ориентированная СРС включает поисковую работу, изучение и презентацию информации по заданной проблеме, работу над междисциплинарным проектом, исследовательскую работу, участие в конференциях. В каждой программе обязательно указываются методы контроля СРС, а также необходимые для организации СРС электронные ресурсы и адрес сайта курса, чаще всего в виртуальной образовательной среде института *LMS MOODLE*.

Применение электронных ресурсов для организации СРС является в настоящее время обязательным дидактическим компонентом, позволяющим перевести ее в интерактивный режим. Эффективная организация самостоятельной работы способна создать условия не только для повышения качества обучения иностранному языку, но и для развития профессионально значимых качеств личности, творческих способностей, самостоятельности и активности, т.е. способствовать становлению и развитию профессиональной компетентности. Образовательные технологии, в частности, предлагаемая нами технология интерактивного обучения, направлены, прежде всего, на то, чтобы научить студентов работать самостоятельно, так как именно самостоятельность даёт возможность успешно адаптироваться к работе, связанной с быстро меняющимися технологиями. Таким образом, одна из задач обучения на современном этапе состоит в том, чтобы научить студентов самостоятельно работать с электронными ресурсами.

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами [<http://standart.edu.ru/>] (раздел требований к условиям реализации основных образовательных программ) весь образовательный процесс должен проводиться в информационной среде. Информационная среда призвана обеспечить взаимодействие между участниками образовательного процесса (как правило, дистанционно с использованием Интернета), в ходе которого происходит фиксация хода и результата образовательного процесса, размещение и сохранение материалов (дидактических материалов преподавателя и работ студентов).

Для организации интерактивной СРС, в вузах РФ широкое распространение получила Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда *LMS Moodle (Learning Management Systems Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment)*, использование которой не требует от пользователя компьютера никаких специальных знаний и умений [В.И. Солдаткин, С.Л. Лобачев, 2009]. Данную среду для дистанционного образования используют государственные образовательные

учреждения: Московский институт открытого образования (МИОО) [<http://mioo.seminfo.ru/>]; Центр информационных технологий и учебного оборудования (ЦИТУО) [<http://www.learning.9151394.ru/>]; Центр информационных технологий и учебного оборудования (ЦИТУО) [<http://nachalka.seminfo.ru/>]; Санкт-Петербургский государственный политехнический университет [виртуальная среда обучения: <http://moodle.spbstu.ru/>]. Созданный нами модуль интерактивного обучения ИЯ, который стал итогом нашего исследования, размещен в виртуальной среде *LMS MOODLE* Гуманитарного института (см. памятку для преподавателей в Приложении).

Преимущество такой интерактивной среды заключается в удобном распределении содержания учебного материала по блокам, что позволяет быстро найти нужную информацию. В информационной среде *LMS MOODLE* предусмотрена возможность создания словаря-справочника, базы данных. Любой мультимедийный файл может быть загружен в среду автором курса для общего или ограниченного доступа. Неоспоримым достоинством системы является наличие обратной связи (электронные письма и сообщения автору, несколько видов форума, чат). Важно заметить, что все эти средства широко распространены в сети Интернет, имеют дружественный интерфейс и не нуждаются в специальном разъяснении. Создав online-курс, преподаватель может упростить свою работу в будущем, так как разместив материалы один раз, он в следующем учебном году может их дополнить. Подобный курс в виртуальной среде *LMS MOODLE* - это один из вариантов организации обучения дисциплине в компьютерной обучающей среде, гарантирующий перенесение работы студентов с электронными ресурсами на самостоятельную работу. В аудитории же нам представляется затруднительным гарантировать обеспеченность всех студентов техническими средствами или предоставить им компьютерные классы.

В учебных программах всех дисциплин имеется специальный раздел «самостоятельная работа студентов», в котором определяется содержание и

объём самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов по тому или иному направлению. Согласно принятым в 2010 году ФГОС [<http://uap.spbstu.ru/fgos>] в настоящее время, при реализации компетентностного подхода, необходимо уделять большее внимание самоорганизации студентов (ФГОС по направлению 230000 «Информатика и вычислительная техника»; п. 7.2.), применять различные формы самостоятельной работы, в том числе творческой.

Так, творческая самостоятельная работа студентов (ТСРС) по данному направлению [http://license.stu.neva.ru/login/user_page.php] состоит из ряда аспектов, среди которых наибольшее количество часов отводится на поиск, изучение и презентацию информации, анализ научных публикаций и данных по заданным темам. ТСРС может быть проблемно-ориентированной, то есть включать самостоятельно выполняемые поисковые или тестовые задания, в том числе с широким использованием интерактивных ресурсов.

Создание курса «Интерактивное обучение иностранному языку в вузе» [<https://dl.spbstu.ru/enrol/index.php?id=3320>] с использованием технологии *LMS MOODLE* в виртуальной среде СПбПУ является, по существу, созданием виртуального, т.е. существующего в компьютере, предметного кабинета как формы дистанционного обучения. Его преимущества в том, что для студента это удобный режим обучения, которое может осуществляться в любое время для восполнения возможных пробелов в базовом образовании. Для преподавателя это возможность активизации познавательной деятельности студентов, повышение роли студента в процессе самообразования, раскрытие самообразовательного потенциала его личности.

Проблемам организации СРС с применением компьютерных технологий обучения для развития самостоятельной познавательной деятельности студентов посвящены работы многих исследователей: И.А. Дмитриевой, А.А. Дробышевского, Е.В. Захаровой, Т.А. Куликовой, Е.Н. Пряхиной, А.И. Ятуниной, Т.И. Яшиной и др. Интерактивные компьютерные технологии, по мнению исследователей, позволяют создать и

реализовать педагогическую модель взаимодействия субъектов совместной деятельности посредством алгоритма когнитивных личностно-ориентированных задач, решаемых в процессе усвоения учебной дисциплины.

Использование интерактивных электронных образовательных ресурсов способствует созданию условий для развития самостоятельной творческой деятельности студентов благодаря тому, что обучение осуществляется через совместную деятельность преподавателя и студента по использованию электронных ресурсов. Решение задачи с использованием самостоятельно выбираемых информационных технологий, в направлении, обозначенном преподавателем, активизирует познавательную деятельность, обеспечивает дополнительные возможности познания [Е.Н. Пряхина, 2006].

Важнейшим «инструментом» повышения эффективности самостоятельной работы студентов выступают компьютерные технологии обучения, обладающие широкими дидактическими возможностями [А.А. Дробышевский, 2013]. В частности, такими возможностями является интенсификация работы студентов по поиску, обработке, хранению и представлению информации, обеспечение активного взаимодействия студентов в процессе коллективной самостоятельной работы, обеспечение постоянного (онлайн) мониторинга хода самостоятельной работы каждого студента, ее корректировки, в случае необходимости, способствующие совершенствованию ее процессуальной и содержательной стороны, осознанию ее важности в профессиональном становлении и саморазвитии студентов.

При использовании технических средств СРС возможно сделать не только оперативно контролируемой, но и управляемой [А.И. Ятунина, 2011]. Управление познавательной деятельностью студентов заключается в создании условий для её самоорганизации с помощью электронных ресурсов. Получив задание проработать самостоятельно определенную порцию учебного материала, студент приступает к выполнению задания и

встречается с трудностями различного характера. С целью преодоления этих трудностей он обращается к необходимым для самообучения электронным ресурсам.

Online-курс «Интерактивное обучение иностранному языку в вузе» посвящен использованию в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся. Курс является дополнением учебно-методического комплекса дисциплины «Иностранный язык» для всех технических направлений. Отличительной особенностью электронного курса является то, что в интерактивном модуле на основе использования ресурсов социальной сети *ВКонтакте*, нами разработан алгоритм учебно-речевых действий для усиления интерактивности диалогической речи, представлены аутентичные диалоги, даны скриншоты, упражнения для организации СРС.

На первом аудиторном занятии по модулю преподавателю необходимо продемонстрировать его возможности на ноутбуке и показать алгоритм работы с материалами модуля. Всю остальную работу студентам рекомендуется проводить самостоятельно при осуществлении текущего контроля преподавателем. Студенты могут получать дополнительные баллы (бонусы) за выполнение и хорошее усвоение материалов модуля. В группах со средним уровнем языковой подготовки рекомендуется проводить мозговой штурм с целью предварительной проработки проблем, противоречий или конфликтных ситуаций для усиления интерактивности диалогов.

В онлайн-курс включены упражнения репродуктивного уровня, что следует рассматривать как подготовку к более сложным заданиям интерпретирующего уровня, которые, в свою очередь, позволяют студентам перейти на творческий уровень. В рамках нашего исследования студенты должны приобрести знания обо всех технических функциях социального сервиса *ВКонтакте*. Мы также рассматриваем такие виды когнитивной

деятельности студентов с использованием электронных ресурсов, как ведение терминологического профессионально-ориентированного глоссария с помощью программы *Lextutor* и заполнение кроссворда по профессионально-ориентированной лексике. Навыки работы с электронными ресурсами не только ускоряют процесс понимания иноязычного текста, но и могут служить инструментом эффективного изучения лексического материала.

В режиме самостоятельной работы можно регистрировать прохождение учебного материала студентами по разделам, рекомендованным для аудиторного обучения; время, затрачиваемое каждым студентом и группой на изучение материала; количество ошибок и, что может быть особенно полезным, типичные ошибки, а также регулярность выполнения самостоятельной работы.

Самостоятельная работа студентов нацелена на осуществление двух учебных функций: консультирования и контроля. Функция консультирования предполагает оказание помощи в СРС и выборе методов работы, необходимых для усвоения учебного материала; создание возможности повторно прослушать материалы по аудированию; объяснение сложных для студента аспектов; выполнение практического задания для закрепления учебного материала. Функция контроля предполагает выдачу контрольных или тестовых заданий и мониторинг успеваемости.

Мониторинг является важной формой организации учебного процесса, и, в частности, самостоятельной внеаудиторной деятельности студентов. Педагогический мониторинг можно определить как «форму организации, сбора, обработки, хранения и распространения информации о деятельности педагогического коллектива, позволяющая непрерывно отслеживать состояние и прогнозировать его деятельность» [И.В. Коваленко, 2012].

В рамках нашей диссертационной работы педагогический мониторинг рассматривается как совместная диагностико-аналитическая непрерывная деятельность преподавателя по отслеживанию предметной самостоятельной

подготовки студентов. Конечным результатом педагогического мониторинга является совершенствование учебного процесса посредством внедрения корректирующих действий преподавателя, выполняемых с учетом получаемой в рамках нашего исследования оперативной информации об успеваемости студентов.

В настоящее время педагогический мониторинг используется как средство получения информации, в частности, выявления и оценивания проведенных педагогических действий. Мониторинг затрагивает организацию учебного процесса, а также сочетается с контролем и оказанием практической педагогической помощи. Главное отличие мониторинга качества обучения от контроля состоит в том, что мониторинг дает обобщенное представление об учебном процессе на основе наблюдений и учета всех необходимых показателей. По результатам мониторинга можно получить статистические параметры учебного процесса, выявить слабый контингент студентов, которые не справляются с учебными заданиями, наметить пути корректировки процесса обучения, в частности, в режиме СРС. Кроме того, мониторинг отличается систематичностью и протяженностью во времени, четкими критериями и показателями.

Дидактический мониторинг является одним из видов мониторинга, предметом которого являются новообразования учебного процесса (получение знаний, умений, навыков, соответствие их уровня требованиям ФГОС и т. д.) [Б.С. Гречин, А.П. Чернявская, 2008]. Для проведения дидактического мониторинга могут применяться общие методы психолого-педагогических исследований - наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, эксперимент. Используются и специфические методы - анализ продуктов деятельности (например, скриншотов), игровые методы, аналитико-оценочные методы (самооценка, анализ занятия и др.) [Там же]. Для обработки результатов мониторинга используют математико-статистические методы.

Мониторинг СРС является важным аспектом ее организации в рамках нашего исследования. Студенту необходимо было по каждой теме занятия выполнить 4 задания, выложить 3 скриншота и одну аудиозапись в социальный сервис *ВКонтакте* (см. Приложение 8). Преподаватель проводил мониторинг посредством отслеживания поступления скриншотов в интерактивном режиме на социальный сервис *ВКонтакте*. За каждое вовремя выполненное учебное задание студенту начислялся один балл. Один балл начисляется также за своевременное представление задания. Максимальное количество баллов, которое может получить студент - 5 баллов. В случае невыполненного задания со студента снимался 1 балл.

Преподаватель использует скриншоты и аудиозапись, полученные в результате мониторинга, как средство дальнейшего индивидуального контроля самостоятельной подготовки студентов. На занятии преподаватель выборочно опрашивает несколько пар студентов, в первую очередь, со слабым уровнем подготовки по ИЯ. Если студенты не присутствуют на занятиях и не присылают задания в нужные сроки, то преподаватель имеет точные данные о том, какие именно темы студент должен ответить дополнительно для получения зачета. Мониторинг позволяет преподавателю отследить слабый контингент студентов, а контроль дает понять какие именно ошибки делает студент в заданиях.

Оценка «отлично» выставлялась при выполнении 4 заданий и их своевременной сдаче, «хорошо» - при выполнении 3 заданий, оценка «удовлетворительно» соответствовала сдаче 1-2 заданий. Средний балл успеваемости рассчитывался следующим образом: суммирование количества оценок «отлично» / «хорошо» / «удовлетворительно» каждого студента группы с последующим разделением на общее количество студентов.

Так, в результате мониторинга нами было выявлено, что отсутствует контингент студентов имеющих оценку «отлично», приблизительно 9 % студентов имеют оценку «хорошо», 86% студентов имеют «удовлетворительно», 5% студентов имеют «неудовлетворительно». Процент

студентов, которые в первых циклах занятия успешно сдали все задания составил 9%, в середине цикла занятий по ТИО - 24,5%, в конце цикла занятий - 33,2%. Нами было также отмечено, что наиболее сложным является задание по алгоритмизации диалога, которое высылалось несвоевременно (27% студентов), а также задание по созданию аудиофайла диалога (27% студентов). Это являлось для нас важной информацией по совершенствованию технологии: преподавателю пришлось более подробно объяснить соответствующие задания на занятиях. Результаты мониторинга (см. Приложение 9) показали, что начиная с третьего занятия показатели всех студентов улучшаются и вступают в стабильную фазу.

Несомненно, что усиление роли самостоятельной работы поддерживаемое современным педагогическим мониторингом, обуславливает разработку соответствующей методической поддержки [С.К. Кадыров, 2011]. Созданная нами технология интерактивного обучения ИЯ является примером педагогической поддержки студентов, осуществляемой путем структурирования СРС и ее алгоритмизации.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что одним из условий организации самостоятельной деятельности студентов является использование технологий интерактивного обучения, что способствует формированию их когнитивно-коммуникативной самостоятельности. Организация СРС предполагает тщательный анализ, отбор таких компонентов, как цель, содержание, конструирование заданий, продуманное использование компьютерных ресурсов, что позволяет повысить уровень готовности студентов к профессиональному самообразованию и саморазвитию. По логике нашего исследования, именно через реализацию компьютерно-опосредованной технологии интерактивного обучения осуществляется привыкание студентов к самообразованию в течение всей жизни.

ИОС позволяет оптимизировать учебный процесс, поскольку её потенциал направляется на обеспечение самостоятельного решения таких

учебных задач, целью и результатом которых является не только усвоение предметных знаний, но и овладение продуктивным стилем самостоятельной работы.

Реализация интерактивного обучения на занятиях по ИЯ требует, на наш взгляд, от преподавателя создания определённых условий, предоставляющих разнообразные возможности для организации учебного процесса. К таким педагогическим условиям можно отнести:

- знания, которыми располагает преподаватель, не должны являться данностью и быть неопровержимыми;

- для успешного протекания учебного процесса, необходимо создавать ситуации «открытого столкновения собственных сомнений и противоречий с сомнениями и противоречиями других» [И.И. Халеева, 1999, с. 277]. Важно, чтобы разрешение противоречий было основано на диалоге между преподавателем и обучающимися, между самими студентами с учетом их интересов, мнений, взглядов и позиций;

- то, что преподаватели считали традиционно ошибками в мыслительном процессе студентов, должно восприниматься как процесс продвижения к знаниям, как проблема на данном этапе обучения. Это способствует появлению желания у студента учиться и совместно с преподавателем разрешать возникшие проблемы;

- изложение преподавателем готовой информации не исключается из учебного процесса, но место и роль этого приема меняются. Монолог преподавателя обычно используется при необходимости настроить студентов на изучение нового материала; невозможности самостоятельно решить проблему студентами в связи с недостатком информации. В таком случае преподаватель излагает лишь основные положения данной темы, организуя их активное обсуждение [ibidem].

Нам представляется, что распространенное в настоящее время применение электронных средств может значительно повысить степень интерактивности, присущей парному обучению. Жизнь современного

человека уже трудно представить без современных информационных технологий, реализуемых в персональном компьютере, мобильном телефоне, сети Интернет. Таким образом, важной особенностью современной образовательной парадигмы является возможность сочетания непосредственного общения студентов между собой и с преподавателем на занятии и опосредованное компьютером общение всех субъектов учебного процесса при выполнении самостоятельной работы. Одним из вариантов последнего является организованное нами общение посредством социального сервиса *ВКонтакте*.

Исходя из изложенного, можно заключить, что современный преподаватель ИЯ, в значительной мере, выполняет роль менеджера учебного процесса. Его функция на современном этапе развития высшего образования состоит, прежде всего, в эффективной организации учебного процесса в режиме самостоятельной внеаудиторной работы с использованием ИКТ. Предлагаемая нами организационная схема СРС, в которой раскрываются роли преподавателя и студентов по применению технологии интерактивного обучения, представлена ниже на Рисунке 7:



Рисунок 7. Схема организации СРС при обучении ИЯ в техническом вузе

Как видно из приведенной схемы организационная роль преподавателя-менеджера учебного процесса заключается в разработке рекомендаций по использованию ТИО, размещению их в локальной сети вуза для общего пользования, мониторинге учебной деятельности с целью выявления сложностей для последующего оценивания и корректировки, а также индивидуальный контроль обучающихся по результатам мониторинга. Организованная преподавателем СРС заключается в следовании рекомендациям по ТИО, выполнении четырех учебных заданий, а также осуществление обратной связи с преподавателем в процессе их корректировки и представления исправленных вариантов преподавателю.

Для реализации интерактивного обучения преподавателю необходимо изучить общие принципы организации обучения ИЯ в техническом вузе и освоить дополнительный принцип алгоритмизации СРС, который введен нами для реализации предлагаемой ТИО, которая будет нами рассмотрена во второй главе нашего исследования.

Выводы по главе 1

Особая значимость при обучении ИЯ в бакалавриате технического вуза должна уделяться выполнению указанной во всех ФГОС ВПО третьего поколения [Федеральные, п.7.3] установки на введение в учебный процесс интерактивных способов обучения преподавателю ИЯ необходимо совершенствовать условия организации самостоятельной работы студентов (СРС), а именно, формы аудиторной и внеаудиторной работы студентов, и это, прежде всего, касается организации парной работы на занятии и структурированной внеаудиторной самостоятельной работы, для повышения уровня обученности студентов технического вуза. Указанное во многих ФГОС овладение профессионально-ориентированным ИЯ предполагает, прежде всего, освоение терминологической лексики, которое в нашем исследовании будет обеспечиваться за счет применения сфокусированных на этом электронных ресурсов.

Рассмотрена компетентностная модель реализации технологии, которая будет обеспечивать двунаправленное формирование компетенций студентов. Коммуникативный и когнитивный аспекты технологии реализуются в условиях интерактивного обучения посредством ИКТ и успешно преломляются в двух основных форматах *алгоритмизированного диалога* и *терминологического кроссворда*. Коммуникативная компетенция формируется в устноречевом аспекте путем алгоритмизации диалогового общения студентов по изучаемой технической проблематике программного учебника, с ведением письменных записей диалогов и созданием подкастов.

Когнитивная (учебно-познавательная) компетенция будет формироваться путем постоянной работы студентов с лексическими и социальными ресурсами ИКТ, в частности, с социальным сервисом Веб 2.0 *ВКонтакте*, который станет основной платформой реализации технологии в

режиме самостоятельной работы. Нами было выявлено, что все респонденты пользуются сетью Интернет, и наиболее приемлемой образовательной платформой Веб 2.0 в плане обучения ИЯ для российских студентов явился сервис *ВКонтакте*.

Интерактивное обучение с использованием ИКТ отражает форму взаимодействия преподавателя со студентами, так и студентов между собой с использованием информационных технологий, так как широкое распространение ИКТ способствует популяризации интерактивного взаимодействия, т.е. наличия условий для учебного диалога.

Преподаватель выполняет функцию организатора интерактивного взаимодействия студентов с компьютером, а также между собой через посредство социального сервиса. Особую значимость в рамках когнитивно-коммуникативного подхода приобретает реализация преподавателем функций менеджера-модератора, которые предполагают информационную осведомленность, а также технологическую вооруженность. Реализация принципов коммуникативной направленности, интегративности, нелинейности, студенческой автономии и алгоритмизации учебной деятельности является одной из важных задач современного преподавателя ИЯ - менеджера учебного процесса. Организационная роль преподавателя-менеджера учебного процесса заключается в разработке рекомендаций по использованию ТИО и размещении их в локальной сети вуза, мониторинге и контроле учебной деятельности.

Структурирование самостоятельной работы студентов в интерактивном режиме нам представляется важным дидактическим ресурсом для повышения качества языковой подготовки в техническом вузе. Использование модуля интерактивного обучения, размещенного на виртуальной платформе *LMS MOODLE* для общего пользования, помогает преподавателям пользоваться разработанной нами технологией. Представленные в модуле алгоритмы учебной деятельности способствуют выполнению требований ФГОС всеми преподавателями ИЯ.

ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

2.1. Технология как базовая категория методики обучения ИЯ

В современной научно-педагогической литературе наблюдаются определенные трудности в формировании понятийного аппарата термина «технология». Многообразие формулировок зависит от того, что авторы по-разному представляют структуру и составляющие образовательно-технологического процесса [Педагогические ... , 2008]. Необходимо провести различие между такими понятиями как образовательная технология, педагогическая технология и технология обучения, чтобы определить к какому типу относится технология, разрабатываемая в нашем исследовании.

Понятие педагогическая технология представляет собой «строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий» [Крившенко Л.Н., 2009, с. 318]. М.В. Кларин понимает под педагогической технологией воспроизводимые способы организации учебного процесса с четкой ориентацией на заданную цель образования. Он отметил, что учебный процесс реализуется с опорой на заданные исходные установки: социальный заказ, цели и содержание образования [М.В. Кларин, 1997, с. 17]. Педагогическая технология, как отмечается, является «последовательной, взаимосвязанной системой действий педагога, направленных на решение педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса» [В.А. Сластенин, 2004, с. 407]. Педагогическая технология понимается также как «целенаправленное, последовательное описание деятельности учителя и

учащихся для достижения поставленных дидактических целей» [Е.С. Полат, 2008].

При рассмотрении вышеприведённых определений становится очевидным, что, по мнению всех указанных авторов, педагогическая технология является чётко спланированной системой действий, направленных на достижение определённой педагогической цели.

Образовательную технологию можно рассматривать с определением ЮНЕСКО как «системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технологических и человеческих ресурсов, ставящий своей задачей оптимизацию форм и способов организации учебного процесса» [Б.Б. Айсмонтас, 2002, с. 59]. Предметная область применения образовательной технологии охватывает формирование разнообразных компетенций в процессе взаимодействия преподавателя и студентов с применением необходимых технических средств обучения.

Технологию обучения можно рассматривать как прикладной аспект применения образовательной технологии в практике работы преподавателя-предметника. Технология обучения отражает путь освоения конкретного учебного материала (понятия) в рамках определённого предмета, темы, вопроса и в пределах избранной технологии [С.И. Самыгин, 2010]. Данное определение в значительной мере соответствует направлению нашего исследования, поскольку мы рассматриваем, каким образом преподаватель может управлять учебно-познавательной деятельностью студентов с целью достижения определённого результата с применением необходимых технических средств обучения.

Технологический подход к процессу образования характеризуется рядом признаков, к которым относятся чёткая, последовательная педагогическая, дидактическая разработка целей обучения; структурирование, упорядочение информации, подлежащей усвоению; комплексное применение дидактических, технических, в том числе и

компьютерных средств обучения и контроля; усиление диагностических функций обучения; гарантированность достаточно высокого уровня качества обучения [В.П. Беспалько, 1989]. Среди признаков выделяю также описание алгоритма и содержательную иллюстрацию практических действий преподавателя и студентов на конкретном примере [Современные ..., 2010].

Все группы признаков определенным образом взаимосвязаны в своих проявлениях и в совокупности способны представить целостную и полную характеристику технологий, применяемых в образовательной практике. По этим признакам можно оценить результативность применения любой технологии.

В нашем диссертационном исследовании мы разрабатываем интерактивную технологию обучения, которая призвана решить ряд таких задач, как познание своей специальности через собственную самообразовательную деятельность, используя социальную сеть *ВКонтакте* в качестве Интернет-ресурса. Нам представляется, что подготовка домашнего задания с использованием электронных ресурсов и компьютерных средств, способствует усилению интереса к дисциплине, а также формированию иноязычной коммуникативной компетенции посредством ИЯ.

Второй признак технологического подхода, а именно структурирование, упорядочение информации, подлежащей усвоению, реализуется также в нашем исследовании. С помощью программы-конкорданса отбираются наиболее частотные термины, и они могут рассматриваться как ключевая лексика для данного направления.

Третий признак технологического подхода заключающемся в комплексном применении дидактических, технических, в том числе и компьютерных, средств обучения и контроля отражен в нашем исследовании. В процессе СРС выполняют задания с применением компьютера для работы в социальном сервисе *ВКонтакте*. В качестве средства контроля мы предлагаем отправлять аудиозаписи и скриншоты диалога на страницу

преподавателя в социальном сервисе *ВКонтакте*. В процессе аудиторной работы студенты демонстрируют выполнение домашнего задания.

Усиление диагностических функций обучения в предлагаемой нами технологии состоит в том, что Интернет-ресурсы в социальной сети *ВКонтакте* содержат задания на проработку лексики для осуществления как поэтапного, так и итогового контроля усвоения языкового материала. Предлагаемые задания построены как на применении программы-конкорданса, так и программ по разрешению кроссвордов.

Технология интерактивного обучения, реализованная в нашем исследовании, гарантирует достаточно высокий уровень качества обучения. Согласно результатам педагогического эксперимента и апробации интерактивной технологии на практике, экспериментальные группы, в которых применялась данная технология, показали намного более высокие результаты, чем контрольные группы, в которых обучение проводилось по традиционной схеме. Это говорит о более высоком уровне сформированности иноязычной интерактивной компетенции именно у тех студентов, которые обучались по предлагаемой нами технологии.

Предлагаемая нами технология интерактивного обучения также характеризуется оптимизацией этапа объяснения нового учебного материала. Это можно обосновать тем, что данная технология предполагает осуществление значительного объёма самостоятельной работы студентами. Перед преподавателем стоит цель обучить студентов приёмам самостоятельной работы, поиску знаний и творческой деятельности, что представляется затруднительным без четкого алгоритма и содержательной иллюстрации практических действий, как преподавателя, так и студентов на конкретном примере.

В связи с тем, что эффективность любой технологии обучения зависит от четкости структурирования ее этапов и составляющих их частей, перейдем к рассмотрению алгоритмизации учебной деятельности как предварительного этапа разработки технологии.

2.2. Алгоритмизация учебной деятельности как способ педагогической поддержки студентов

Для обеспечения действенности и воспроизводимости любой обучающей технологии ее разработчикам необходимо продумать ход проведения процесса обучения, который должен быть разбит на этапы, которые, в свою очередь должны состоять из более мелких процессуальных блоков или шагов обучения. Весь процесс подготовки технологии к использованию можно считать алгоритмизацией учебной деятельности по введению технологии в учебный процесс.

Идеей алгоритмизации учебно-познавательной деятельности в образовании в последнее время привлекает внимание многих исследователей и специалистов, особенно применительно к обучению в высшей школе. Изучению алгоритмизации как педагогической проблемы в образовании посвящены труды многих авторов: В.П. Беспалько, С.С. Великанова, М.В. Кларин, Д.М. Левченко, И.В. Овчинникова, Е.В. Чердынцева и др.

В частности, рассматривая алгоритмизацию в образовании, Д.М. Левченко подчеркивает, что творческая учебно-познавательная деятельность, осуществляемая студентами, должна иметь полную структуру от понимания и постановки целей и задач через выполнение действий посредством определённых способов, приёмов до осуществления действий самоконтроля. Продвижение от репродуктивного уровня реализации деятельности к творческому связано с изменением структуры и целевой направленности алгоритмов, которые приобретают в поэтапно усложняющейся деятельности активный творческий характер» [Д.М. Левченко, 2002]. Алгоритмом при этом считается точное предписание исполнителям совершать последовательность действий, направленных на достижение цели для определенного вида задач [С.А. Рогозин, 2008]. Алгоритмизация обучения предполагает выявление алгоритмов деятельности

преподавателя и студентов. Алгоритмизация увеличивает удельный вес СРС, вооружает их средствами управления своими мыслительными и практическими действиями [<http://www.pedpro.ru/theory/10/166.htm>].

Анализ литературы показал, что многие авторы [В.А. Богус, Л.А. Домрачева, 2006; С.С. Великанова, 2005; Ю.В. Еремин, 2001], изучая проблему реализации алгоритмизации в педагогике, высказывают схожее мнение, считая, что алгоритмизация не только способствует эффективной активизации учебно-познавательной деятельности, но и обеспечивает овладение студентами ею на высоком уровне эффективности.

Алгоритмы нашли широкое применение в процессе обучения [А.А. Карнаухова, 2010; З.Т. Кокоева, Б.У. Кулаева, 2011; И.С. Овчинников, 2008; О.Н. Родионова, 2009]. Алгоритм решения учебной задачи понимают как структуру деятельности обучающихся по отысканию ее решения [И.Х. Галеев, 2011; З.Т. Кокоева, Б.У. Кулаева, 2011]. В процессе обучения исполнительным органом для анализируемого алгоритма учебных задач является студент. Алгоритмический характер познавательной деятельности студентов создает предпосылки для усвоения ими элементов познавательной деятельности и ведет в конечном счете к самостоятельности в решении учебных задач [О.Н. Родионова, 2009; с. 36].

Алгоритмизация процесса обучения широко используется в практике обучения ИЯ [Н.С. Вакуленко, 2008; О.В. Сыромясов, 2005]. Успешное обучение ИЯ базируется на управлении учебными действиями, которые направлены на упорядочение мыслительной деятельности обучающихся [Н.С. Вакуленко, 2008]. Алгоритмизация содействует упорядочению их мыслительной деятельности с учетом их языковых возможностей. При этом осуществляется формирование вокабуляра, аккумулируется профессиональная информация, происходят сравнение и оценка системы профессиональных понятий в собственной и иноязычной культуре [О.В. Сыромясов, 2005].

Во всех учебных пособиях, предназначенных для подготовки к сдаче таких международных экзаменов как, например, *FCE (First Certificate of English)*, *IELTS (International English Language Testing System)*, во всех учебных пособиях, предназначенных для студентов, и в книгах для преподавателей приводятся алгоритмы подготовки по всем аспектам указанных экзаменов.

Приведем примеры алгоритмизированного обучения по материалам экзамена *FCE*. В книге для учителя для подготовки к этому экзамену приводятся варианты сочинений в разных форматах, даются примеры структурированной устной речи.

В частности, раздел «Говорение» длится 14 минут и состоит из 4 частей: 1) интервью, 2) карточка с индивидуальным заданием, 3) совместное задание, 4) обсуждение.

В первом задании преподавателю необходимо расслабить экзаменующихся, разговаривая о них самих. Далее преподаватель задает вопросы в течение одной минуты одному оппоненту, затем переключается на другого. Экзаменующийся должен внимательно слушать вопросы, которые задает экзаменатор другому собеседнику, так как экзаменатор может переадресовать вопрос.

Во втором задании экзаменатор даст одному из экзаменующихся две картинки и предложит показать картинки другому экзаменующемуся. Экзаменатор попросит сравнить две картинки, не описывая их. Второй вопрос экзаменатора заключается в высказывании собственного мнения. Экзаменующиеся поочередно высказывают мнения. Данное задание заканчивается возвращением картинок экзаменатору.

В третьем задании экзаменатор озвучивает задание, которое состоит из двух частей. Экзаменующимся нужно выполнить данное задание совместно. Один из собеседников должен прервать диалог с целью получения дополнительной информации, а другой собеседник должен проявить умение восстановить прерванный акт коммуникации с использованием вежливых

формул и разговорных клише. Следующим заданием является умение собеседников приходить к компромиссу. Важным элементом выполнения данного задания является умение вежливо не согласиться.

В четвертом задании экзаменатор задает 6-7 вопросов по третьему заданию. Задача кандидатов аргументировать свою точку зрения [<http://www.onestopenglish.com/exams/cambridge-esol-exams/fce/fce-tips/>].

Аналогичные примеры можно найти в пособиях по подготовке к международному экзамену *IELTS*. Так, раздел «Говорение» состоит из трех частей. Рекомендуемое время на выполнение раздела - от 11 до 14 минут.

В первой части задания экзаменатор задаст несколько вопросов о самом кандидате, которому необходимо дать развернутые ответы. На втором второй этап экзаменатор даст карточку с двумя заданиями. В данном задании кандидату нужно привести подробное описание того или иного объекта / события. На третьем этапе кандидату нужно ответить на вопрос экзаменатора и рассказать небольшой рассказ, чтобы экзаменатор его запомнил [http://www.splendid-speaking.com/exams/ielts_speaking.html].

В материалах по подготовке к экзамену ЕГЭ также приводятся алгоритмы по выполнению работы. Основная цель данных пособий предоставить обучающимся и преподавателям необходимый материал для отработки стратегий выполнения типовых заданий по различным разделам ЕГЭ. С этой целью в практикумах дается полная информация о структуре разделов ЕГЭ, о цели каждого задания и приводятся оптимальные советы по их оптимальному выполнению. Данные советы можно рассматривать как алгоритм, который поможет избежать потери времени во время проверки выполнения задания, повысить осознанность действий и концентрацию внимания на ключевых моментах каждого задания.

Выполнение заданий с учетом предлагаемой последовательности действий, опорой на пошаговые рекомендации предложенного алгоритма (вспоминать, что нужно сделать до начала непосредственной работы с данным заданием, как эффективно выполнить его и как самостоятельно

проверить правильность его выполнения) поможет обучающимся быстрее сформировать нужные стратегии работы с данными типами заданий [М.В. Вербицкая, 2013; Е.Н. Соловова, 2008]. В частности, экзаменационная работа по АЯ состоит из четырех разделов, включающих 46 заданий.

Задания по интересующему нас больше всего аспекту говорения не включались в ЕГЭ 2008/2009 г. и в 2009/2010 г., но в дальнейшем они вернутся в контрольные измерительные материалы. В ЕГЭ 2008/2009 г. данный раздел состоял из двух заданий. Время устного ответа - до 10 минут. В соответствии с российскими образовательными стандартами ЕГЭ по АЯ может включать задания, оценивающие умения продуктивной устной речи в развернутых устных диалогических и монологических высказываниях разных видов: диалог-расспросе; диалог-этикетного характера; диалог-побуждению к действию; диалог-обмене мнениями, сообщениями; в самостоятельном монологическом высказывании с использованием описания, рассуждения, повествования и т.д.

Критерии оценивания раздела «Говорение» оценивается по пяти критериям: решение коммуникативной задачи (содержание), взаимодействие с собеседником, лексическое оформление речи, грамматическое оформление речи, произношение.

Первое задание содержит двухминутное монологическое высказывание по предложенной теме. Предложенный план высказывания предлагался обучаемым для успешного выполнения этого типа задания. Алгоритм работы выполнения тематического монологического высказывания с вербальной опорой в тексте задания можно условно разделить на две части: 1) прочтение инструкции; 2) озвучивание монолога.

На первом этапе обучающемуся необходимо внимательно прочитать текст задания, обращая особое внимание на выделяемые элементы содержания и ограничители (пункты плана) и объем монолога (время). При подготовке разрешается делать краткие записи на бланке-карточке (продумывать вступление, наметить стратегию ответа, записать при

необходимости ключевые слова для каждого пункта). На втором этапе говорящий делает общее представление темы; строит высказывание в соответствии с данным в задании планом, раскрывая все аспекты, данных в задании; дает развернутую аргументацию, если в пункте требуется ответить на вопрос «Почему?». Собеседник задает два дополнительных вопроса по теме высказывания, на которые обучаемому следует дать развернутые ответы. На заключительном этапе говорящий подводит итог сказанному, выражает свое мнение. При выполнении задания с тематическим монологическим высказыванием необходимо продемонстрировать владение разнообразными грамматическими структурами и хорошим словарным запасом в соответствии с поставленной задачей.

Второе задание предполагает диалог с целью обмена оценочной информацией. Обучаемому предлагается некая проблема и несколько вариантов ее решения. Задача обучаемого состоит в обсуждении предложенных вариантов решений проблемы с преподавателем и найти оптимальное решение.

Алгоритм работы выполнения диалога с целью обмена оценочной информацией можно условно разделить на три части: 1) использование формул вежливости; 2) приведение обобщенной констатации проблемы: ключевые слова; 3) аргументация собственного мнения; 4) аргументация собственного мнения; 5) выражение несогласия / нежелания решать проблему, объяснение причины несогласия; 6) предоставление варианта решения проблемы (компромисс); 7) использование формул вежливости (Таблица 7).

Таблица 7.

Алгоритм учебно-речевых действий испытуемых

№ реплики	Первый участник	Второй участник
1	Формулы вежливости	
2	Обобщенная констатация проблемы: ключевые слова	Уточнение с повторением ключевых слов и выражение эмоций (удивление, недовольство и т.п.)
3	Аргументация собственного мнения	Первый запрос информации
4	Аргументация собственного мнения	Второй запрос информации
5	Выражение несогласия, объяснение причины несогласия	Третий запрос информации
6	Вариант решения проблемы (компромисс)	Выражение согласия, объяснение причины согласия, создание эмоционального фона (удовлетворение, радость и т.п.)
7	Формулы вежливости	

На предварительном этапе обучающемуся необходимо внимательно прочитать текст задания, обращая особое внимание на выделяемые элементы содержания и ограничители (пункты плана) и объем монолога (время). На первом этапе говорящий использует формулы вежливости и демонстрирует умение инициировать беседу. Вторым этапом является запрос информации и разъяснение ее необходимости собеседнику. Третьим и четвертым пунктом является два развернутых ответа на два вопроса собеседника, соблюдая очередность при обмене репликами. В пятом пункте говорящий следует вежливо отклонить предложение собеседника и указать причины. В шестом пункте следует запросить информацию у собеседника. В данном задании необходимо продемонстрировать соответствие использованных лексических

единиц и грамматических структур поставленной коммуникативной задаче; правильность использования лексических сочетаний и грамматических структур; разнообразие используемой лексики; сложность используемых грамматических структур. При выполнении задания необходимо продемонстрировать умение начинать, поддерживать и заканчивать беседу, задавать интересующие вопросы / сообщать запрашиваемую информацию [http://www.fipi.ru/binaries/1485/en2013gia9_gov_.pdf].

Обзор указанных материалов по подготовке к общеизвестным экзаменам подтверждает необходимость пошаговой разработки последовательности выполнения учебных действий обучающимися для достижения гарантированного результата, что является основным требованием технологии. Все приведенные нами примеры - это не что иное как средства педагогической поддержки обучающихся, разрабатываемые в той мере, в какой это необходимо для проведения обучения ИЯ для достижения определенной цели.

Если диалог «студент - преподаватель» является типичным примером учебной деятельности в формате активных методов обучения, то поставленная в настоящее время задача введения интерактивных методов обучения ИЯ может быть решена, прежде всего, при тщательной разработке формата общения в режиме «студент-студент». Педагогическая поддержка при этом должна стать гораздо более выраженной, поскольку участники общения могут быть весьма посредственными коммуникантами. Предлагаемая нами поддержка, представляет собой введение определенного алгоритма диалогической учебной деятельности, который, как показывает проведенная нами апробация, может эффективно использоваться для обучения студентов технического вуза. Введение схематических опор может помочь обучаемому компенсировать недостающие способности, позволит справляться с заданиями в одном режиме с товарищами по группе [Е.И. Пассов, с. 248].

Таким образом, как введение алгоритмизации, так и схематические опоры при составлении диалога участниками коммуникации способствует структуризации диалога и его протеканию в заданном русле в интерактивном режиме. В следующей части нашего исследования мы проанализируем роль дополнительных стимулов или мотивов для усиления устноречевой деятельности студентов с целью эффективного оказания им педагогической поддержки.

2.3. Конфликт или проблема как основа для разработки алгоритма интерактивной деятельности

В интерактивном режиме предполагается более широкое взаимодействие студентов друг с другом, необходимо сфокусироваться на том, как расширить спектр взаимодействия студентов на ИЯ при составлении диалогов. Нам представляется, что одним из возможных вариантов решения данной проблемы является искусственное введение в диалог дополнительного стимула или мотива для усиления устно-речевой деятельности студентов.

Таким стимулом, по мнению исследователей, проблемная фраза «может породить ряд речевых высказываний и способствовать возникновению обсуждения» [А.А. Селютин, 2010]. Устноречевая деятельность студента при этом заключается в творческом воспроизведении и частичном реконструировании содержания проблемной информации. Это предполагает необходимость анализировать проблему, искать различные возможные пути решения задачи. Именно поэтому в нашем исследовании мы решили использовать *проблему / противоречие / конфликт* как содержательное ядро диалогической речи.

Исследователи Л.В. Пилипец, Е.В. Клименко, Н.С. Буслова и др. отмечают, что в современных условиях реализации компетентностного подхода в образовании роль проблемного обучения существенно возросла. Такую же точку зрения поддерживает Н.И. Алмазова, подчеркивая, что проблемное обучение широко используется в современной образовательной практике, подразумевает овладение новыми знаниями в искусственно сформулированной проблемной ситуации.

Проблемное обучение начинается с создания проблемной ситуации. Проблемная ситуация - это психическое состояние интеллектуального затруднения, которое возникает у человека тогда, когда он в ситуации решаемой им проблемы или разрешения противоречия не может объяснить новый факт при помощи имеющихся знаний или выполнить известное действие прежним, знакомым способом и должен найти новый способ действия [Г.К. Селевко, 1998]. Целью проблемного обучения, кроме усвоения основ наук, является и сам процесс получения знаний и научных фактов, а также развитие познавательных и творческих способностей студентов.

Применение проблемного подхода при обучении ИЯ в техническом вузе имеет, по мнению исследователей, некоторые ограничения. Определяются, например, три уровня проблемности применительно к обучению ИЯ: (1) уровень создания проблемной ситуации на известном предмете высказывания известными средствами, т.е. языковыми единицами (для выявления, актуализации новых неизвестных способов формирования и формулирования мысли); (2) уровень отработанных заранее способов формирования и формулирования мысли посредством известных языковых средств выражения нового смыслового содержания; (3) уровень решения собственных, предметных, мыслительных задач, заданных проблемной ситуацией и осознаваемых студентами в качестве собственных личностно-значимых проблем.

В нашем исследовании, в связи со слабым контингентом студентов, применение проблемного подхода возможно только на первом уровне, на

котором проблемная ситуация имеет не узкопрофессиональный а общепрофессиональный контекст, с превалированием упрощенной трактовки жизненных ситуаций.

В общем, применение проблемного подхода в профессиональном образовании относится, прежде всего, к изучению фундаментальных дисциплин, таких как физика, химия, математика, история и т.п. Решение профессионально-ориентированных проблем позволяет синтезировать различные аспекты изученных студентами дисциплин, поэтому применение проблемного подхода способствует интегрированию знаний, умений и навыков из разных научных областей. Что касается дисциплины ИЯ, то эта полипредметная дисциплина относится к дисциплинам деятельностного типа, в которой не представляется возможным применение проблемного обучения в полном объеме. Студенты технического профиля не могут обсуждать сугубо профессиональные проблемы на ИЯ ввиду недостаточного лексического запаса, недостаточных профессиональных знаний, а также недостаточной подготовленности к этому преподавателей ИЯ. В связи с этим, применение нами проблемного подхода ограничивается использованием проблемных ситуаций жизненного контекста, без углубления в узкопрофессиональную тематику.

Таким образом, наша трактовка проблемного обучения имеет выраженную специфику, что не позволяет нам следовать проблемному подходу в полной мере. Основной точкой соприкосновения со сторонниками проблемного обучения при его условном использовании нами в практике преподавания ИЯ, является то, что оно, по мнению исследователей, имеет большой диалогический потенциал и стимулирует высокую активность студентов [Калашникова А.В., Чижаква Г.И., 2012]. С этой мыслью исследователя мы полностью согласны и она полностью соответствует нашей практике.

Конфликт как специфическая форма социального взаимодействия предметно очерчивается как управляемый и прогнозируемый процесс

[Т.А. Баранова, 2010]. В процессе формулировки проблемы необходимо стремиться к тому, чтобы в ней получили как можно более точное отражение и сама проблемная ситуация, и определяющее ее реальное противоречие. Конфликтологическая проблема не существует сама по себе, а всегда предполагает своего носителя - отдельных людей, социальные группы, их деятельность, с которыми она неразрывно связана. Установлено, что при конфликтах в партнерской сфере ухудшаются возможности трудовой адаптации.

Особый интерес представляет опросник К. Томаса, предназначенный для определения стратегий поведения в конфликтных ситуациях. В нем выделяются пять основных стратегий конфликтного поведения: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление. Преобладание одной из стратегий свидетельствует о том, что человек ориентируется преимущественно на эту линию поведения в конфликте. Выбор стратегии поведения в конфликте определяется личностными и социальными факторами. Ряд категорий опрошенных часто использует уступку. В принципе конфликтной является диада опрашиваемых, находящихся в состоянии конфликтного взаимоотношения, то есть когда собеседники противодействуют и переживают при этом негативные эмоции по отношению друг к другу [А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, 2007].

Неправильное понимание людьми друг друга может быть основной причиной конфликтов либо усложняет разрешение социальных противоречий, возникших по иным причинам. Типичной социально-психологической причиной межличностных конфликтов является несбалансированное ролевое взаимодействие двух людей. В ситуации межличностного общения человек или оба человека могут играть не те роли, которые ожидает от каждого из них партнер по взаимодействию.

Теоретической основой анализа данной причины межличностных конфликтов в значительной степени явилась теория американского психолога Э. Берна (1988). Каждый человек в процессе взаимодействия с

окружающими играет более десятка типичных ролей. Среди них можно отметить роли начальника, подчиненного, отца, сына, мужа, брата, пассажира, покупателя и т.п. Эти роли мы не всегда играем одинаково успешно. В отношении опасности возникновения межличностного конфликта наиболее значимы роли, которые обобщенно можно назвать ролью старшего по психологическому статусу партнера по взаимодействию, ролью равного партнера и ролью младшего. При дисбалансе ролей, когда партнер А считает себя старшим, а партнера Б - младшим, а партнер Б считает обратное, возможен ролевой конфликт.

Другой из типичных социально-психологических причин межличностных конфликтов является непонимание людьми того, что при обсуждении проблемы несовпадение позиций часто может быть вызвано не принципиальным расхождением во взглядах на одно и то же, а подходом к проблеме с различных сторон. Ведь с различных сторон одна и та же проблема может выглядеть совершенно по-разному. За решением конфликта представляет собой прекращение его по любым причинам. Основными формами завершения конфликта являются разрешение, урегулирование, затухание, устранение, перерастание в другой конфликт. Среди основных стратегий разрешения конфликта - сотрудничество, компромисс, приспособление и др. В зависимости от выбранных стратегий возможно разрешение конфликта способом силового подавления (уступка оппонента) или путем переговоров (компромисс или сотрудничество). Компромисс может быть достигнут с помощью техники открытого разговора, а сотрудничество - с помощью метода принципиальных переговоров [А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, 2007, с. 206].

Важным фактором, влияющим на результативность завершения конфликта может быть участие третьей стороны в его урегулировании или медиаторство. Это специальный вид деятельности, заключающийся в оптимизации с участием третьей стороны процесса поиска конфликтующими сторонами решения проблемы, которое позволило бы прекратить конфликт.

В роли третьей стороны (медиатора) или урегулировании выступает, как правило, один человек. Во время проведения переговоров преподаватель выполняет функцию медиатора, который обеспечивает конструктивное обсуждение проблемы.

Известно, что переговорный процесс имеет внутренний цикл развития, в ходе которого возрастает и спадает доверие участников к медиатору, их потребность в разрешении конфликта. Посреднику важно уметь улавливать критические моменты переговоров, во время которых действия, предпринимаемые им, будут максимально успешными.

Среди тактик взаимодействия медиатора с оппонентами в ходе переговоров отмечается тактика поочередного выслушивания на совместной встрече в целях уяснения ситуации в период острого конфликта и выслушивания предложений сторон, когда их разъединение невозможно. Медиатор стремится упростить ситуацию, выделяя приоритетные цели, определяя перечень существенных моментов, предлагая сторонам поторгаться из-за того, что кажется наиболее важным.

Переговоры - древнее и универсальное средство человеческого общения. Они позволяют находить согласие там, где интересы не совпадают, мнения или взгляды расходятся. Переговоры могут рассматриваться как средство завершения конфликта. Стороны приходят к пониманию необходимости переговоров тогда, когда конфронтация не дает результатов. Переговоры нужны для принятия совместных решений. Совместное решение - это единое решение, которое стороны рассматривают как наилучшее в данной ситуации.

Существуют три типа совместных решений участников переговоров: 1) компромиссное, 2) ассиметричное решение, 3) нахождение принципиально нового решения путем сотрудничества.

Рассмотрим их подробнее применительно к проблеме переговоров. Первый тип решения - компромисс, когда стороны идут на взаимные уступки. Компромисс реален тогда, когда стороны готовы удовлетворить

хотя бы часть интересов друг друга. Второй тип - асимметричное решение проявляется, когда уступки одной стороны значительно превышают уступки другой. Оппонент, получающий явно меньше условной половины, сознательно идет на это, поскольку иначе он понесет еще большие потери. Третий тип решения состоит в том, что участники переговоров разрешают противоречия путем нахождения принципиально нового решения, которое делает данное противоречие несущественным.

Переговоры как сложный процесс, неоднородный по задачам, состоят из нескольких этапов: подготовки к переговорам, процесса их ведения, анализа результатов, а также выполнения достигнутых договоренностей. Рассмотрим данные этапы более подробно. Переговоры начинаются фактически с того момента, когда одна из сторон или посредник выступит инициатором проведения переговоров и участники займутся их подготовкой.

Подготовка к переговорам ведется по двум направлениям: организационному и содержательному. К организационным моментам подготовки относят определение места, формирование количественного и персонального состава. Содержательная сторона подготовки к переговорам включает: анализ проблемы и интересов участников; формирование общего подхода к переговорам, т.е. их концепцию и собственной позиции на них; определение возможных вариантов решения. В отличие от позиции концепция переговоров - менее изменчивый элемент. При формировании общего подхода к переговорам определяются задачи, которые будут реализовываться на них. Необходимо определить возможные варианты решения. Разрабатываются различные варианты решения, их оценка, ранжировка в зависимости от степени их приемлемости для обеих сторон.

Участники должны продумать предложения, отвечающие тому или иному варианту решения, а также их аргументацию. В нашем исследовании мы подчеркиваем, что, по мнению многих исследователей, конфликтная / проблемная речевая ситуация стимулирует увеличение речевого потока участников [О.Н. Капустина, 2012].

Важной составляющей конфликтного речевого взаимодействия является отрицание. Отрицание построено на множественности понимания действительности, принятий или непринятий ее реалий разными людьми. Отрицание - это речевой механизм, благодаря которому реализуется конфликт как коммуникативное явление. Мотивируя отрицание и отрицательную оценку говорящий, тем самым, привносит в общение новые сведения. [Е.В. Ершова, 2012].

Предложения являются ключевыми элементами позиции. Для повышения эффективности подготовки возможно проведение «мозгового штурма», использование компьютерной техники для имитационного моделирования, оптимизация процесса принятия решений с использованием компьютера в качестве третьей стороны.

Переговоры начинаются с того момента, когда стороны приступают к обсуждению проблемы. Можно говорить о трех этапах ведения переговоров: уточнение позиций участников; обсуждение (обоснование своих взглядов и предложений); согласование позиций и выработка договоренностей. В ходе уточнения интересов и позиций снимается информационная неопределенность по обсуждаемой проблеме.

Этап уточнения проявляется в изложении сторонами позиций и представлении разъяснений по ним. Внося предложения, стороны тем самым определяют свои приоритеты, свое понимание возможных путей решения проблемы. Этап обсуждения (аргументации) направлен на то, чтобы понятно обосновать свою позицию. Он приобретает особое значение, если стороны ориентируются на решение проблемы путем компромисса. Во время обсуждения оппоненту показывают, на что и почему сторона не может пойти. Обсуждение является логическим продолжением уточнения позиций. Стороны путем выдвижения аргументов в ходе диалога, высказывания оценок в адрес предложений собеседника показывают, с чем и почему они принципиально не согласны или, напротив, что может быть предметом дальнейшего обсуждения. Если стороны стремятся решить проблему путем

переговоров, то результатом этапа аргументации должно быть определение рамок возможной договоренности. На этапе согласования позиций выделяют две фазы: сначала согласование общей формулировки, а затем - согласование деталей.

В качестве педагогической поддержки для усиления интерактивности диалогической речи предлагается использовать разработанный нами алгоритм составления диалога студентами, с использованием конфликта / проблемы / противоречия в качестве стимула для интенсификации процесса говорения (Таблица 8).

Таблица 8.

**Алгоритм учебно-речевых действий студентов
в интерактивном режиме**

№ реплики	Первый участник	Второй участник
1	Формулы вежливости	
2	Обобщенная констатация проблемы или конфликтной ситуации: ключевые слова	Уточнение с повторением ключевых слов и выражение эмоций (удивление, недовольство и т.п.)
3	Первый вариант решения проблемы / трактовки конфликта	Выражение несогласия /нежелания решать проблему, объяснение причины несогласия
4	Второй вариант решения проблемы / трактовки конфликта	Выражение несогласия / нежелания решать проблему, объяснение причины несогласия
5	Третий вариант решения проблемы / трактовки конфликта	Выражение несогласия / нежелания решать проблему, объяснение причины несогласия
6	Окончательный вариант решения проблемы / трактовки конфликта (компромисс)	Выражение согласия, объяснение причины согласия, создание эмоционального фона (удовлетворение, радость и т.п.)
7	Уточнение мнения второго участника	Дополнительные заверения в том, что мнение окончательное
8	Формулы вежливости	

Из этого алгоритма, очевидно, что студентам предлагается обсудить три варианта решения проблемы или разрешения конфликта, прежде чем пойти на компромисс.

Приведем далее два варианта примерно одинакового по содержанию диалога в обычном (Диалог 1) и алгоритмизированном (Диалог 2) вариантах на основе задания из учебника *Infotech* [E.S. Remacha, 2008], которое формулируется следующим образом: A customer orders a PC via online computer shop “Digital”. Computer should be delivered within three days. Two weeks passed. The PC arrived yesterday and PC doesn’t work properly. The customer (C) phones the manager (M) of the computer company, Digital, to complain [E.S. Remacha, 2008, с. 10].

Диалог 1

1. M: Good Afternoon! Can I help you?
C: I have problems with my PC.

2. M: What are the problems exactly?
C: My PC is broken.

- M: I'm afraid it isn't our policy to change computers, sir.
3. C: I bought this PC in your shop and it cost me a fortune.
M: I'm sorry about the problem, but I can't help you.

4. C: My PC is broken and I should work on it. You should repair it.
M: I'm afraid you are mistaken.

5. C: Call me your chief.
M: He is out of the office...

Из Диалога 1 видно, что цель общения студентами не достигнута. Тема раскрыта не в полном объеме, при этом студенты продемонстрировали ограниченный словарный запас. Владение лексическими и грамматическими навыками является недостаточным для решения поставленной коммуникативной задачи. Высказывание построено нелогично и бессвязно, без адекватного использования средств логической связи.

Приведем ниже пример алгоритмизированного Диалога 2 на основе приведенного выше задания из учебника *Infotech* [E.S. Remacha, 2008], который выглядит следующим образом (М - менеджер, С - покупатель):

Алгоритмизированный диалог 2

M: Good Afternoon! It's Digital Computer Shop. Can I help you?

C: I hope so. I'm going to complain about the PC that was delivered by your courier yesterday.

M: Sorry to hear that. What are the problems exactly?

C: The sound quality is just awful.

M: Well, this is not our problem, I am afraid. You'd better contact our supplier...

C: Besides that the camera is always flickering and ...

M: Our camera man is on vacation at the moment, so we can't fix it real fast. Anything else?

C: **There's a dark line down the left-hand side of the monitor.** Could you just replace this computer or give me a refund?

M: I'm afraid it isn't our policy to change computers, sir.

C: What? Are you joking? This PC costs a fortune! It took me three years to save money on it!

M: I'm sorry about the problems, of course. *Could you please leave it here until tomorrow when our specialists can examine it.* Is it OK?

C: Great! Let's hope they will find the solution.

Из этого алгоритмизированного диалога становится очевидным, что, не смотря на некоторую искусственность его содержания, он становится более подробным и продуктивным в сравнении с диалогом без установки на алгоритмизацию и искусственное усложнение. Три проблемы клиента, за которыми следуют полные равнодушия реплики менеджера, выделены жирным шрифтом, а компромиссное решение обозначено курсивом. В этом диалоге 2, обладающем большей степенью интерактивности, чем диалог 1, студенты в большей мере используют лексический и грамматический материал изучаемого материала учебника.

Педагогическое сопровождение учебной работы студентов особенно актуально для слабых студентов, так как данный контингент испытывает наибольшие сложности при общении. Педагогическая поддержка в виде предоставления обучающимся конкретного и понятного для них алгоритма

учебной деятельности способствует повышению интерактивности диалогической речи в режиме парной работы.

Нужно, однако, отметить, что создание алгоритмизированного диалога требует большего времени, которого не всегда достаточно на аудиторном занятии, особенно в слабых группах. В связи с этим, можно порекомендовать перенести подготовку этого задания на самостоятельную работу студентов. Учитывая то, что многие современные студенты интенсивно пользуются социальным сервисом *ВКонтакте*, который дает возможность вести переписку в синхронном режиме на иностранном языке, можно дать задание подготовить алгоритмизированный диалог в интерактивном режиме в процессе вечернего досугового общения. Как показывает наш опыт апробации этого задания, студенты охотно его выполняют и приносят на занятие распечатанные скриншоты диалога, который может быть представлен на занятии. Высланные преподавателю аудиофайлы с записью составленного диалога используются им как дополнительное средство контроля выполнения домашнего задания.

Данный режим самоподготовки нам представляется достаточно эффективным, поскольку он, во-первых, занимает мало времени (всего примерно 17-30 минут, что отражается в распечатке скриншота) и не отвлекает студентов от других заданий. Это задание, во-вторых, позволяет экономить аудиторное время и использовать его более эффективно. Кроме этого, интерактивный режим подготовки к занятию по ИЯ можно легко проконтролировать, что особенно важно при работе в больших группах технического вуза. Интересно отметить, что формат синхронной переписки и аудиозаписи диалога во внеаудиторном формате оказался привлекательным и для тех студентов, которые весьма неохотно участвуют в аудиторном интерактивном общении в силу своего характера, лени или плохого знания ИЯ.

Подводя итоги, можно отметить, что дальнейшее повышение интерактивности будет более выраженным и переведено с теоретического на

практический уровень при применении пристального отслеживания всех этапов парной работы преподавателем. При условии осуществления алгоритмизированной поддержки студент получает возможность более успешного выполнения задания, а значит, обучение ИЯ станет для студента более продуктивным.

Для более полного представления о дидактических возможностях алгоритмизированного обучения с использованием социального сервиса *ВКонтакте* рассмотрим разработанную нами технологию интерактивного обучения ИЯ студентов технического вуза.

2.4. Сущность технологии интерактивного обучения ИЯ

В научной литературе существует немало педагогических исследований, в которых значительное место авторами уделяется приоритету использования технологии интерактивного обучения (ТИО) [З.П. Пенская, 2010; Р.С. Рафикова, 2007; С.М. Уткин, 2000]. Современные студенты - в основном сетевое поколение, для которых электронный способ получения информации (в данном случае именно учебной) является нормальной составляющей жизни. В целом высокие технологии в образовании приветствуются студентами, знания, умения, навыки пригодятся в самосовершенствовании и карьерном росте. Информационные коммуникационные технологии стали их рабочим инструментом.

Стремительность современного мира требует применение наиболее быстрых и дешевых способов процессов генерации и передачи знаний. Электронное обучение является одним из возможных инструментов, позволяющим решать эту острую проблему современности.

В нашем диссертационном исследовании мы предлагаем применить технологию интерактивного обучения, которую можно представить в виде следующей таблицы (Таблица 9):

Таблица 9.

Технология интерактивного обучения

№	Этапы технологии
1.	Проведение мозгового штурма по определению ориентиров по алгоритмизации диалога
2.	Работа с программой <i>Lextutor</i> с целью расширения лексики изучаемого текста и распределения ее на активную и пассивную
3.	Составление кроссворда с помощью программы <i>Hot Potatoes</i> и размещение его в социальной сети <i>ВКонтакте</i>
4.	Мониторинг самостоятельной деятельности студента

Приведенная выше таблица требует определенных пояснений. Рассмотрим более подробно все этапы ТИО, в процессе выполнения которых требуется использование социального сервиса *ВКонтакте*. Организация технологии интерактивного обучения насчитывает несколько этапов.

Для нашего исследования представляется важным анализ программного учебника *Infotech* на предмет наличия в нем заданий, содержащих конфликтную / проблемную речевую ситуацию. Учебник *Infotech* представляет собой курс английского языка для IT-специалистов и рядовых пользователей компьютеров. Данное пособие предназначено для углубленного изучения английского в области информационных технологий и его применения в качестве инструмента международного профессионального и повседневного общения, а также как инструмент выполнения сложных профессиональных задач, как средство общения и получения информации. Учебник снабжен упражнениями на грамматику и

лексику, а также словарем компьютерной терминологии на английском языке.

Пособие для студентов технических специальностей позволяет углубить свои знания в информационных технологиях. В тридцати разделах содержательного учебного пособия (уровень - Пороговый продвинутый уровень - B2) изучается тот вариант английского языка, которым пользуются при профессиональном и непрофессиональном общении во всех основных областях информационных технологий и компьютерной техники, а также при беседах на общетехнические темы. Курс обучает специфической терминологии, способствует развитию навыков поиска и общения в Интернете, поддерживается веб-сайтом www.cambridge.org/elt/infotech.

Тридцать тематических разделов покрывают все типичные компьютерные и околокомпьютерные темы: от программирования, веб-дизайна, поиска работы до технологий будущего. Учебное пособие рассчитано на студентов достигших среднего уровня владения языком. Оно выстроено в соответствии со структурой экзамена: на каждую секцию (*Reading, Writing, Use of English, Listening, Speaking*) - по отдельной главе. В учебнике приведен *summary box*, в котором разъясняется в сжатой форме изучаемый материал. Исходя из проведенного нами анализа данного учебника, мы убедились в том, что он составлен таким образом, что в каждый из 30 уроков включает набор заданий, направленных на решение кроссвордов, и составление диалогов, в которых предлагается обсудить варианты решения проблемы.

В основе каждого упражнения - подведение к заданию, имитирующее экзаменационное. Нам представляется не совсем логичным то, что студентам предлагается составить диалог на представленную тему, в котором кажется непонятной его структура, что затрудняет выполнение данного задания. В частности, отсутствуют какие-либо инструкции или рекомендации по составлению диалога. Стоит подчеркнуть, что данный вариант задания носит обобщенный характер и существует необходимость поэтапной его

организации. Таким образом, отличительной особенностью интерактивных заданий является то, что в них приводятся алгоритмы деятельности, способствующие их более продуктивному выполнению.

Задания, представленные в учебнике, используются сами по себе и не заканчиваются созданием качественного устного продукта учебной деятельности. Устная речь представлена довольно широко, но не позволяет преподавателю отследить качество выполненного задания, в частности количество использованных изученных слов из активной и пассивной лексики, использование структур, в целом соответствующих поставленной задаче, успешное достижение цели общения, раскрытие темы в заданном объеме, использование социокультурных знаний в соответствии с ситуацией общения.

2.4.1. Этап аудиторной работы: интерактивное общение и брейнсторминг новых проблем/ конфликтов

В соответствии с проведенным анализом учебника, нам представляется логичным дополнить алгоритмической составляющей исключительно те интерактивные задания, которые будут реализованы нами в педагогическом эксперименте, т.е. решение кроссворда и составление диалога.

После прочтения текста из учебника *Infotech* преподаватель предлагает студентам выполнить упражнения. Одним из упражнений является разрешение проблемной ситуации. Обсуждение проходит в форме мозгового штурма. Студенты обмениваются мнениями по поводу предложенной темы. Возникающие разногласия фиксируются преподавателем на доске. После окончания обсуждения студенты высказывают свои суждения по решению проблемной ситуации, а преподаватель подробно записывает их на классной доске. Задача преподавателя - записать все возможные решения проблемной

задачи. После того как все решения подробно записаны на доске, преподаватель предлагает студентам выделить из них те, которые они считают наиболее важными с точки зрения обсуждаемой проблемной ситуации или темы, и те, которые найдут свое подтверждение в тексте.

Предлагаемые версии решения проблемной задачи обсуждаются, выбираются наиболее удачные с точки зрения студентов и преподавателя, обсуждается, почему эти версии удачные. Преподаватель может предложить классифицировать суждения, объединить их в различные группы, назвав основание классификации, т.е. самостоятельно структурировать суждения. Сам преподаватель не дает ответов на проблемную ситуацию. Студентам также даются ключевые фразы (см. Приложение 4), используя которые они должны составить свой собственный диалог. Студенты знакомятся с алгоритмом учебно-речевых действий в интерактивном режиме и примером алгоритма.

Для преподавателей был разработан курс «Интерактивное обучение иностранному языку в неязыковом вузе» в системе *LMS MOODLE* [<https://dl.spbstu.ru/course/view.php?id=3320>], в котором находится подробная инструкция по созданию интерактивного диалога. Курс посвящен использованию в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков студентов. Курс является дополнением учебно-методического комплекса дисциплины «Иностранный язык».

Как и любая проектная деятельность, методика развития иноязычной речи обучающихся на основе социального сервиса *ВКонтакте* требует четкой последовательности этапов и шагов. Разрабатывая методики развития иноязычной речи посредством веб-технологий, многие авторы предлагали свои алгоритмы обучения в зависимости от целей обучения и аудитории обучающихся [Т.Ю. Павельева, 2010; П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, 2010; А.К. Черкасов, 2012]. Мы предлагаем один из возможных алгоритмов

организации деятельности студентов, направленной на развитие их речевых умений (Таблица 10).

Таблица 10.

Алгоритм развития когнитивной и коммуникативной компетенций студентов посредством интерактивного социального сервиса (ИСС) ВКонтакте

Этап I. ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ	
Шаг 1. Знакомство студентов с целью деятельности в ИСС ВКонтакте в аудитории.	
Действия преподавателя	Действия студентов
Знакомит с темой занятия, объясняет обучающимся материал	Слушают задание, задают организационные вопросы
Шаг 2. Проведение инструктажа по регистрации в сообществе «Интерактивный английский» в ИСС ВКонтакте.	
Дает студентам адрес учебной страницы в ВКонтакте	Изучают инструкции работы в ИСС ВКонтакте
Шаг 3. Обсуждение вопросов обеспечения информационной безопасности студентов при выполнении деятельности в ИСС ВКонтакте.	
Действия преподавателя	Действия студентов
Объясняет обучающимся правила соблюдения информационной безопасности в социальной сети ВКонтакте	Слушают правила соблюдения информационной безопасности в социальной сети ВКонтакте
Этап II. ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ	
Шаг 4. Выбор проблемной задачи и составление диалога (в аудитории и/ или дистанционно).	
Действия преподавателя	Действия студентов
Производит мониторинг работы студентов	Выбирают проблемную задачу, распределяют роли, обсуждают возникшие у них идеи по содержанию диалога
Шаг 5. Самостоятельная работа в ИСС ВКонтакте.	
Производит мониторинг СРС, при необходимости оказывает помощь и консультации онлайн, следит за размещением материалов студентов на учебной странице в сообществе «Интерактивный английский» в ИСС ВКонтакте, следит за тем, чтобы все студенты разместили свои подкасты на странице в социальной сети	Читают короткий инструктаж, выполняют работу по переводу списка активных и пассивных слов, делают скриншот неизвестных ранее слов; решают кроссворд; делают скриншот; составляют диалог в соответствии с алгоритмом в режиме онлайн; записывают диалог с помощью подкаста
Шаг 6. Интерактивная аудиторная деятельность. Презентация совместного документа в аудитории.	
Действия преподавателя	Действия студентов
Контролирует презентацию диалогов студентов, выясняет проблемные элементы самостоятельной деятельности студентов и направляет ее	2-3 пары студентов представляет свой диалог перед всем классом; принимают участие в коррекции по результатам озвучивания диалогов
Этап III. Заключительный (оценочный)	
Шаг 7. Самооценка и оценка преподавателя.	

Из приведенной таблицы видно, что первым пунктом подготовительного этапа является знакомство студентов с целью их деятельности в интерактивном социальном сервисе (ИСС) *ВКонтакте* в аудитории. Преподаватель объясняет обучающимся суть и основные этапы учебной деятельности на основе ИСС *ВКонтакте*, определяет тематику занятия, в частности, знакомит с темой занятия и объясняет студентам материал; объясняет студентам, в чем будет заключаться их работа; объясняет, какой конечный результат ожидается, знакомит студентов с критериями оценки их работы; инструктирует студентов, какому алгоритму они должны следовать. Студенты слушают преподавателя и затем задают организационные вопросы.

Вторым пунктом подготовительного этапа является проведение инструктажа по регистрации в сообществе «Интерактивный английский» в ИСС *ВКонтакте*. Преподаватель дает обучающимся адрес страницы и название сообщества в ИСС *ВКонтакте*, на котором будет происходить создание документов в *ВКонтакте*, снабжает студентов распечатками, содержащими инструкцию работы в ИСС *ВКонтакте*. Преподаватель объясняет студентам, как размещать материалы на учебной странице в сообществе «Интерактивный английский» в ИСС *ВКонтакте* и инструктирует студентов, как вносить изменения в ранее размещенный материал. Студенты получают адрес в ИСС *ВКонтакте* и изучают инструкции работы в ИСС *ВКонтакте*. Преподаватель сам создает один подкаст длительностью в 4-5 минут на ИЯ в качестве примера.

Третьим пунктом подготовительного этапа является обсуждение вопросов обеспечения информационной безопасности студентов при выполнении деятельности в ИСС *ВКонтакте*. Преподаватель объясняет студентам правила соблюдения информационной безопасности в ИСС *ВКонтакте*.

Второй этап носит название *процессуальный*. В четвертом пункте реализуется выбор проблемной задачи и составление диалога (в аудитории и/

или дистанционно). Студенты принимают участие в мозговом штурме. Преподаватель выписывает на доске идеи студентов. Разбившись на пары, студенты вместе с преподавателем, выбирают наиболее удачные проблемные задачи. Преподаватель раздает распечатки с алгоритмом учебно-речевых действий в интерактивном режиме и списком идиом и вводных фраз. Студенты в парах выбирают одну проблемную задачу и составляют диалог. Преподаватель производит мониторинг работы студентов, помогает им в случае возникновения затруднений при работе. Студенты выбирают проблемную задачу, распределяют роли между собой, обсуждают возникшие у них идеи по содержанию диалога, при необходимости студенты определяют и договариваются, в какой последовательности они будут размещать свои фрагменты на странице сообщества «Интерактивный английский» в ИСС *ВКонтакте*.

Пятым пунктом является самостоятельная работа в ИСС *ВКонтакте*. Она состоит в написании и публикации документов в ИСС *ВКонтакте*. Каждый студент готовит свои фрагменты документов, представляя их в виде скриншотов в подтверждение выполненной им самостоятельной работы. Преподаватель производит мониторинг СРС, при необходимости оказывает помощь и консультации онлайн, следит за размещением материалов студентов на учебной странице в сообществе «Интерактивный английский» в ИСС *ВКонтакте*. Каждый студент читает короткий инструктаж и нажимает кнопку *Like (Нравится)* в подтверждение, что он ознакомился с сутью предлагаемого к выполнению задания.

После выполнения каждого упражнения студент записывает время работы над ним. Каждый студент выполняет индивидуальное задание. Для выполнения упражнения студент открывает в ИСС *ВКонтакте* документ *Word*, содержащий список активных и пассивных слов. Студент выполняет работу по переводу слов в системе *Google* он-лайн-переводчик, а также имеет возможность прослушать звучание слов, записанных носителем языка. После

перевода слов студент делает скриншот неизвестных ранее слов и отправляет его документом в *Word* формате в сообщество «Интерактивный английский».

После осуществления перевода слов каждый студент индивидуально решает кроссворд, представленный в интерактивной форме и содержащий как активные, так и пассивные слова. Студенту следует разгадать кроссворд. Интерактивность кроссворда заключается в том, что после разгадывания кроссворда программа показывает успешность выполнения задания в процентном соотношении. Студент имеет возможность разгадать кроссворд неоднократно, что только повышает шансы на запоминание нового лексического материала. Более того, при выполнении кроссворда студент имеет перед глазами на экране компьютера как раскрытый кроссворд, созданный преподавателем в учебной программе *Hot Potatoes*, так и список активных и пассивных слов, что позволяет несколько раз просматривать слова и приводит в конечном итоге к их запоминанию.

По завершении выполнения кроссворда студент высылает скриншот в сообщество «Интерактивный английский» и прикрепляет к файлу с заданием. Студенты изучают алгоритм, который преподаватель объяснял на занятии и составляют диалог в соответствии с алгоритмом в режиме онлайн, соблюдая временной регламент, отведенный на выполнение задания. Преподаватель создает и размещает свой подкаст на сайте социальной сети; обозначает тему, по которой студенты будут создавать свои подкасты; определяет объем подкастов студентов; следит за тем, чтобы все студенты разместили свои подкасты на странице в социальной сети. Студенты записывают диалог с помощью подкаста *Аудиозапись* и прикрепляют аудиофайл к папке с заданием в сообществе «Интерактивный английский».

Шестым пунктом является интерактивная аудиторная деятельность. На данном этапе происходит презентация совместного документа в аудитории. После публикации материалов в сообществе «Интерактивный английский» в ИСС *ВКонтакте* пара студентов представляет диалог перед всем классом. Преподаватель контролирует презентацию диалогов студентов, выясняет

проблемные элементы самостоятельной деятельности студентов и направляет ее. Две-три пары студентов представляют свой диалог перед всем классом; принимают участие в коррекции по результатам озвучивания диалогов.

Третий этап носит название заключительный (оценочный). Седьмым пунктом является самооценка и оценка преподавателя. Студенты оценивают, насколько им удалось раскрыть суть обсуждаемой проблемы, применить и усвоить лексический материал, осмыслить какие трудности и почему они испытывали во время реализации проекта, озвучивают, что им необходимо будет сделать, чтобы улучшить работу в следующий раз. Преподаватель оценивает работу студентов по заранее обозначенным критериям.

Как показывает предлагаемый алгоритм действий студентов и преподавателя, достаточно большой объем учебной деятельности осуществляется студентами самостоятельно. Это с одной стороны, значительно расширяет методический потенциал предлагаемой методики в контексте реализации третьего поколения стандартов в высшем профессиональном образовании, согласно которым происходит значительное сокращение учебных часов на аудиторную работу. С другой - данная методика, наряду с формированием иноязычной коммуникативной компетенции студентов, направлена на развитие их умений самостоятельной учебной деятельности [Н.Ф. Коряковцева, 2002].

В качестве примера развития умений речевой деятельности обучающихся посредством ИСС *ВКонтакте* рассмотрим процесс организации мозгового штурма над заданием в одной из студенческих групп, участвующих в нашем опытном обучении. Участниками обучения были студенты 2-го курса Института Информационных технологий и управления СПбПУ. Уровень владения ИЯ студентов соответствовал уровням B1 по общеевропейской шкале владения ИЯ [Common European Framework ..., 2001]. Студентам было дано задание придумать проблему (конфликтную

ситуацию) по теме «Компьютеры в наши дни». Рассмотрим, как происходило выполнение мозгового штурма.

На процессуальном этапе обучения вначале студенты-менеджеры определили тему задания. Преподаватель-менеджер выписывал на доске идеи студентов, которые выступали в роли студентов-менеджеров. Студенты записывали идеи в конспектах. По завершении выполнения мозгового штурма студенты разделялись на пары. Каждая пара выбирала понравившийся вариант проблемы и готовила диалог.

Роль преподавателя заключалась в сборе максимального количества придуманных проблем студентами-менеджерами, выборе наиболее удачных идей и направлении умственной деятельности студентов по возможным решениям придуманных студентами проблем. Осуществление педагогической поддержки позволило выявить проблемные места. Мы выяснили, что студенты не использовали новую лексику, и осуществление поддержки помогло предотвратить последствия данного аспекта.

2.4.2. Этап самостоятельной работы: интерактивное общение студентов в интерактивном социальном сервисе *ВКонтакте*

Неотъемлемой составляющей процесса обучения ИЯ является самостоятельная работа студентов. На современном этапе к профессиональной компетентности будущих трудовых кадров предъявляют новые требования - обладание компетентностью в области использования информационно-коммуникативных технологий в обучении ИЯ. Компьютерные технологии можно применять при выполнении самостоятельной работы. Студенты используют различные Интернет-сервисы для общения. В связи с тем, что СРС поддерживается преподавателем ИЯ, который выступает в роли менеджера-модератора,

студенты своевременно получают консультации и предложения по выбору наиболее приемлемых в учебном и познавательном планах сайтов. Так, в процессе обучения студентов института технологии и управления предлагаются такие компьютерные средства обучения как *ВКонтакте*.

На процессуальном этапе обучения студенты определили проблемный аспект, разбили будущий диалог на фрагменты (введение, озвучивание проблемы, первый аргумент, реплика коммуниканта, второй аргумент, реплика коммуниканта, третий аргумент, нахождение компромиссного решения, заключение) и подготовили скриншот диалога выполненного в режиме реального времени в формате *Word*. Затем один из участников размещает скриншот в ИСС *ВКонтакте*.

В процессе обучения студенты допускали незначительное количество грамматических и стилистических ошибок. Это можно объяснить тем, что в центре внимания развития речевых умений посредством социального сервиса *ВКонтакте* является структура диалога и его содержание. Методика включала два задания на формирование лексических навыков. Приведенная ниже таблица иллюстрирует этапы СРС, соответствующие приведенным этапам виды учебной деятельности, указаны формируемые навыки (Таблица 11).

Многие из навыков, обозначенных в Таблице 11, являются универсальными сразу для нескольких видов учебной деятельности. Например, навыки «определять тему/проблему», «выделять фактов/аргументов в соответствии с поставленным вопросом / проблемой» могут относиться к составлению диалога и его озвучиванию, а навык «фиксировать необходимую из прослушанной / увиденной информации» к переводу слов и решению кроссворда.

**Самостоятельная работа по усилению когнитивно-коммуникативной
компетенции и навыки для ее формирования**

НАИМЕНОВАНИЕ ЭТАПА	ВИД УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	НАВЫКИ
ЛЕКСИЧЕСКИЙ ЭТАП	Перевод	Использование технических средств, в частности технических средств Интернета Пользование словарем и умение сравнивать словарные статьи Фиксирование необходимой из прослушанной/увиденной информации
	Решение кроссворда	Понимание дефиниций, навыки лексической догадки и корректировки орфографии Фиксирование необходимой из прослушанной/увиденной информации
КОММУНИКАТИВ- НЫЙ ЭТАП	Составление диалога	Определение темы / проблемы Навык давать характеристику фактам и описывать события, излагать факты Выделение фактов/аргументов в соответствии с поставленным вопросом / проблемой Навык брать на себя инициативу при обсуждении Высказывание и аргументирование своей точки зрения Запрос и обмен информацией Уточнение интересующей информации Навыки логического мышления: уважительного общения, навык умения слушать и слышать
	Озвучивание диалога	Восприятие на слух и воспроизведение оригинальной монологической и диалогической речи, а именно фиксирование необходимой из прослушанного Определение темы/проблемы Выделение фактов/аргументов в соответствии с поставленным вопросом / проблемой

Приведенная выше таблица демонстрирует, что формирование когнитивно-коммуникативной компетенции может осуществляться и внеаудиторной СРС вуза с использованием технических средств, в частности технических средств Интернет-ресурсов. Под Интернет-ресурсами понимается текстовые, аудио- и визуальные материалы по различной тематике, направленные на формирование когнитивно-коммуникативной компетенции и развитие коммуникативно-когнитивных умений студентов осуществлять поиск, отбор, классификацию, анализ и обобщение информации.

Учебные Интернет-ресурсы созданы исключительно для учебных целей. Разработка учебных Интернет-ресурсов позволила совершенно по-

иному посмотреть на образовательные ресурсы сети Интернет и начать восприятие их не как дополнительных, а в качестве аналоговых или альтернативных. Учебные Интернет-ресурсы (наряду с печатными учебниками и учебными пособиями) также могут быть направлены на развитие когнитивно-коммуникативной компетенции (по видам речевой деятельности). В связи с тем, что в высших учебных заведениях могут возникнуть затруднения с получением доступа к оснащенному компьютерами аудитории, то достойным выходом нам предвидится использование технических средств, в частности учебных Интернет-ресурсов.

2.4.3. Педагогическая поддержка студентов в технологии интерактивного обучения

Преподавателю следует провести инструктаж деятельности студентов в социальной сети *ВКонтакте* для обеспечения продуктивного выполнения их самостоятельной работы. Поскольку создание интерактивного ресурса в социальной сети *ВКонтакте* требует от преподавателя владения способностью самостоятельно работать на компьютере и навыки работы в сети Интернет, нами была создана подробная инструкция подготовительной деятельности преподавателя (см. Приложение 6).

Условно можно выделить четыре этапа деятельности преподавателя по созданию интерактивного ресурса в социальной сети *ВКонтакте*: работа с программой *ABBYY FineReader 12 Professional*, предназначенной для конвертирования отсканированных документов в редактируемые форматы; работа с программой *Lextutor*, позволяющей составить таблицу объективного распределения слов на активные и пассивные; работа с программой *Hot Potatoes*, предназначенной для составления интерактивного

кроссворда; загрузка созданных учебных материалов в социальную сеть *ВКонтакте*.

В настоящее время существует большое число версий программ, предназначенных для конвертирования отсканированных документов, самые известные из них - это *Readiris Pro 12*, *Simplo PDF to Text*, *Go4Convert*, *Total PDF Converter*, *Onlineocr.net*. Программы достаточно похожи, однако, у каждой есть свои собственные, отличные от других программ, особенности. Их единственный серьезный недостаток - платный характер приобретения, хотя в Интернете имеется возможность загрузки бесплатных демо-версий, у которых есть ряд ограничений в сравнении с реальными версиями.

В основу создания материала для эксперимента была положена компьютерная программа под названием *Lextutor*, которая, по нашему мнению, является достаточно эффективной для отбора активной и пассивной лексики, подлежащей введению, активизации и закреплению. Программа *Lextutor* позволяет преподавателю представить все лексические единицы из предварительно введенного в компьютер текста в формате *txt* в порядке их частоты употребления каждой лексической единицы во всем текстовом массиве. Преподаватель получает возможность выбрать из этого множества наиболее частотные слова на необходимую ему тему для введения на занятиях.

По нашему мнению, программа *Lextutor* является удобным средством для отбора специальной лексики именно в техническом вузе, поскольку она позволяют быстро и точно отобрать наиболее частотную терминологическую лексику по определенному направлению подготовки. Самым значительным фактом в защиту программ *Lextutor*, то, что он находится в свободном доступе, имеет более десятилетний опыт использования преподавателями французского и английского языка, позволяют их использовать для составления учебных пособий, словарей, материалов к занятиям по английскому языку. Российская практика преподавания ИЯ, к сожалению, пока не предполагает применение таких систем. Однако в последнее

десятилетие произошли некоторые изменения в понимании их важности и уникальности. На российском учебном рынке появились работы, в которых авторы описывают функции *Lextutor* и приводят примеры, взятые из текстов, обработанных этими программами [М.С. Коган, Н.В. Попова, 2013; Т. Cobb, 2012 и др.].

Применение программы *Lextutor* является, на наш взгляд, реализацией подлинно современного научного подхода к изучению профессионально-ориентированной лексики в институциональном контексте. Если раньше преподавателю приходилось отбирать лексику «на глазок», полагаясь только на свой преподавательский опыт, то сейчас данная программа помогает нам делать это с большей степенью объективности.

Стремясь расширить существующую типологию интерактивных упражнений, мы предприняли попытку их создания по ИЯ для специальных целей с использованием интерактивной технологии. Структура аудиторного занятия состоит из 2 разделов, каждый из которых включает в себя как традиционные упражнения (*Linguistic Exercises*), так и интерактивные (*Interactive Exercises*). Таким образом, мы дополнили существующую типологию интерактивных упражнений, в частности: работа с таблицей **«Распределение слов на активные и пассивные»**, работа по разгадыванию кроссворда, работа по составлению диалога в социальной сети *ВКонтакте*, запись диалога с помощью сервиса *Подкаст*.

С помощью программы *ABBYY FineReader 12 Professional* преподаватель конвертирует текст из PDF-файла в TXT-формат (см. Приложение 7). Выполнив редактирование документа, преподаватель копирует нажатием правой кнопкой мыши выделенный текст и помещает текст в программу *Lextutor* (Рисунок 8). Она имеет простой и интуитивно понятный интерфейс, который позволяет работать с программой без дополнительной подготовки, освоив основные операции в самые короткие сроки.

Программа *Lextutor* (<http://www.lex tutor.ca>) направлена на изучение лексики, используемой студентами, имеющими пороговый продвинутой (B2) уровень или уровень профессионального владения (C1) английским языком. Ресурс может быть также использован в обучении студентов лексики с более низким уровнем английского языка при надлежащем проведении соответствующего инструктажа преподавателя. Данный электронный ресурс также подходит для направления «Английский как второй язык». Программа не требует установок дополнительного программного обеспечения. Использование программы возможно практически при любой скорости интернет-соединения. Программа состоит из трех разделов: для студентов, для исследователей и для преподавателей. Область, предназначенная для пользования студентом, носит название «практическое занятие» и позволяет расширить лексический запас в режиме удобном для студента.

Эта программа позволяет проанализировать фрагмент текста на выявление степени употребительности языковых единиц - активных и пассивных, позволяя получить электронный документ одним нажатием кнопки. Еще одним достоинством программы *Lextutor* является четкий, отлаженный формат представления данных в табличной форме. Ресурс *Lextutor* позволяет выбирать объект анализа, способствует приросту до 5 000 лексических единиц. Программа также позволяет протестировать знания лексики в объеме до 14 000 лексических единиц. Слова активного запаса - общеупотребительные, характерные для любого стиля в любой обстановке общения. Они не имеют оттенка устарелости или новизны. На фоне активной лексики выделяются слова пассивного запаса. Это слова, редко употребляемые в повседневном общении и не всегда понятные носителям языка. Это либо потерявшие активность слова, устаревшие - архаизмы и историзмы, либо недавно появившиеся слова, непривычные, не вошедшие в общее употребление. Программа имеет встроенную справку, содержащую примеры использования *Lextutor* для решения сложных задач, связанных с индексом частотности слов. Преподаватель берет текст из учебника *Infotech*

по изучаемой теме. Текст занимает по объему пол-страницы листа А4 (Рисунок 8).

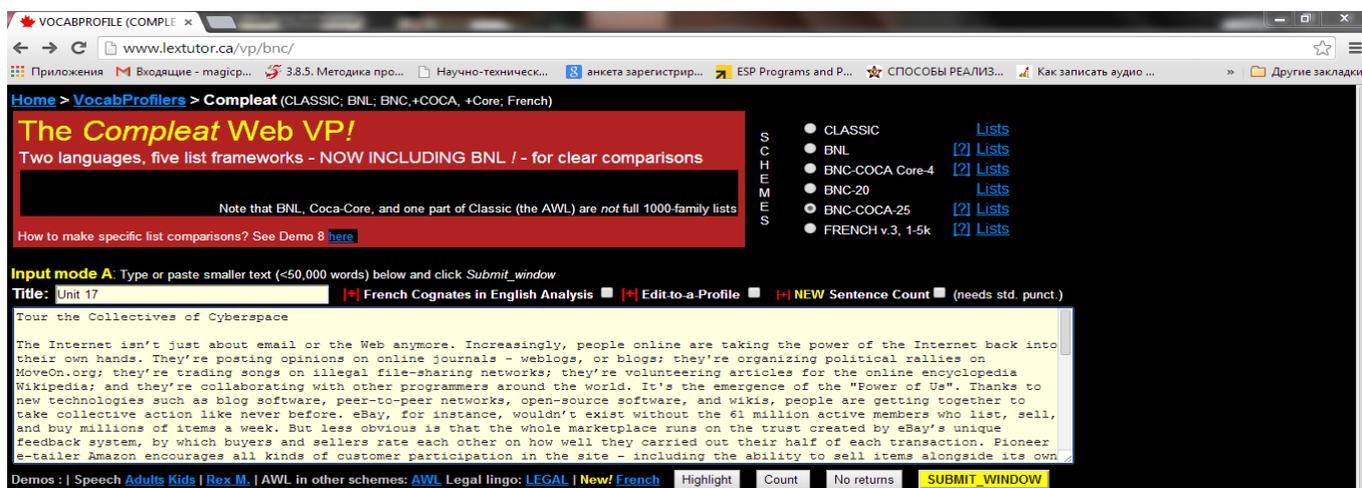


Рисунок 8. Скриншот анализа фрагмента текста на выявление изучаемых языковых единиц

Запуск анализа фрагмента текста начинается нажатием кнопки *SUBMIT_WINDOW*. После завершения распознавания результат появляется в в следующем окне в виде систематизированных по степени употребления лексических единиц. В нашем исследовании, особый интерес представляют группы распределения слов на активные - *K-2 Words* (слова, менее часто встречающиеся в текстах, зеленая маркировка слов) и пассивные - *K-3 Words* (слова, еще реже встречающиеся в текстах в сравнении с группой слов *K-2 Words*, желтая маркировка слов) (Рисунок 9). *K-1 Words* (голубая маркировка слов) - самые широко используемые лексические единицы, составляющие примерно 79,9% любого текста, поэтому они не представляют особого научного интереса. Критерием для отбора лексики в этой программе является учет словообразовательной ценности лексических единиц.

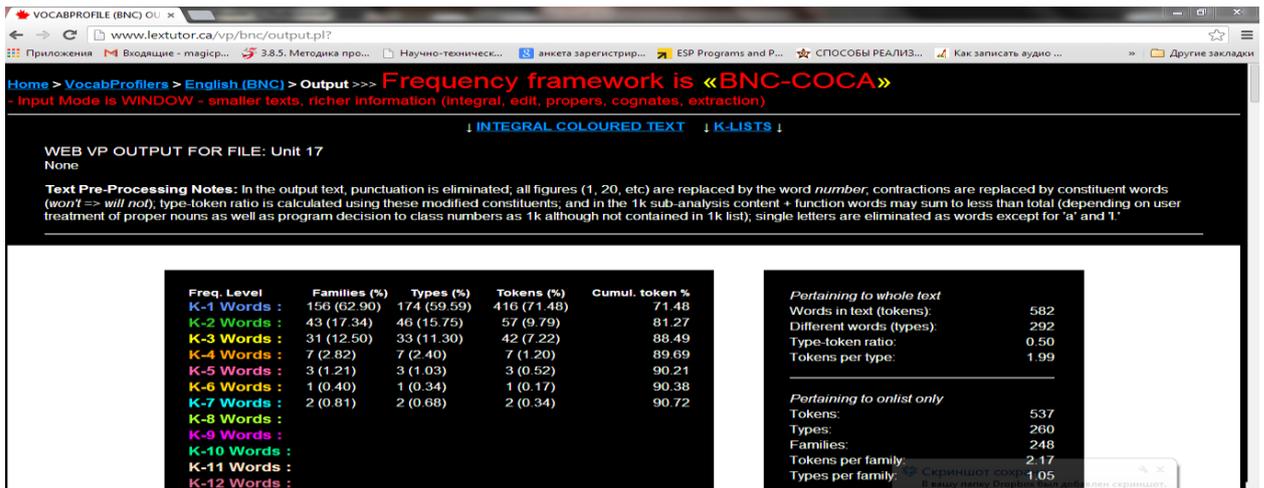


Рисунок 9. Распределение слов на активные и пассивные

В следующем диалоговом окне вниманию преподавателя открывается обзор текста, с выделенными цветовым разрешением степени употребления лексических единиц (Рисунок 10).

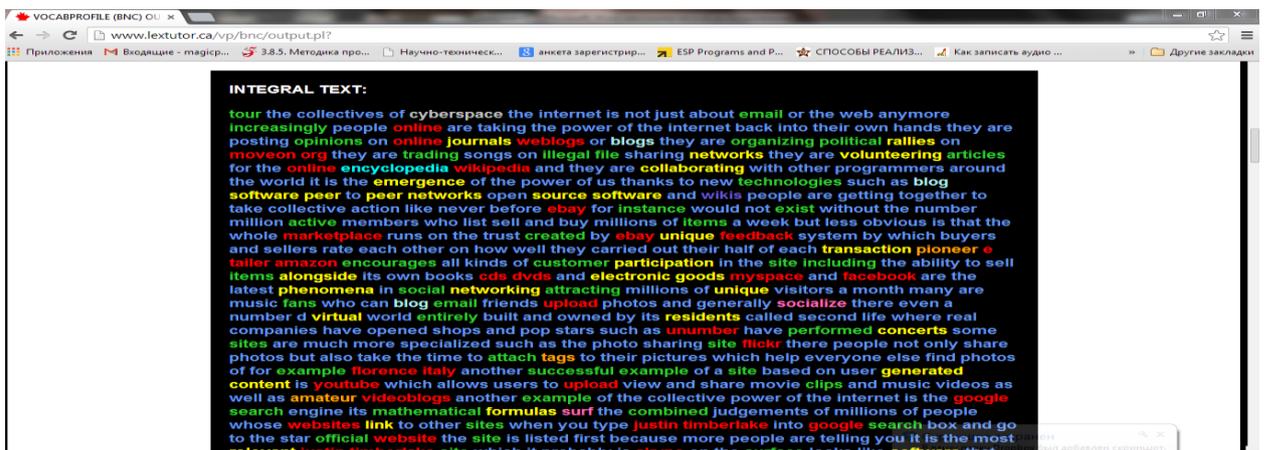


Рисунок 10. Скриншот обзора текста, с выделенными цветовым разрешением степени употребления лексических единиц

В нашем исследовании при работе с он-лайн сервисом *Lextutor*, интерес представляют опции *BNC-COCA-2000 types* (активные лексические единицы) и *BNC-COCA-3000 types* (пассивные лексические единицы) (Рисунок 11).

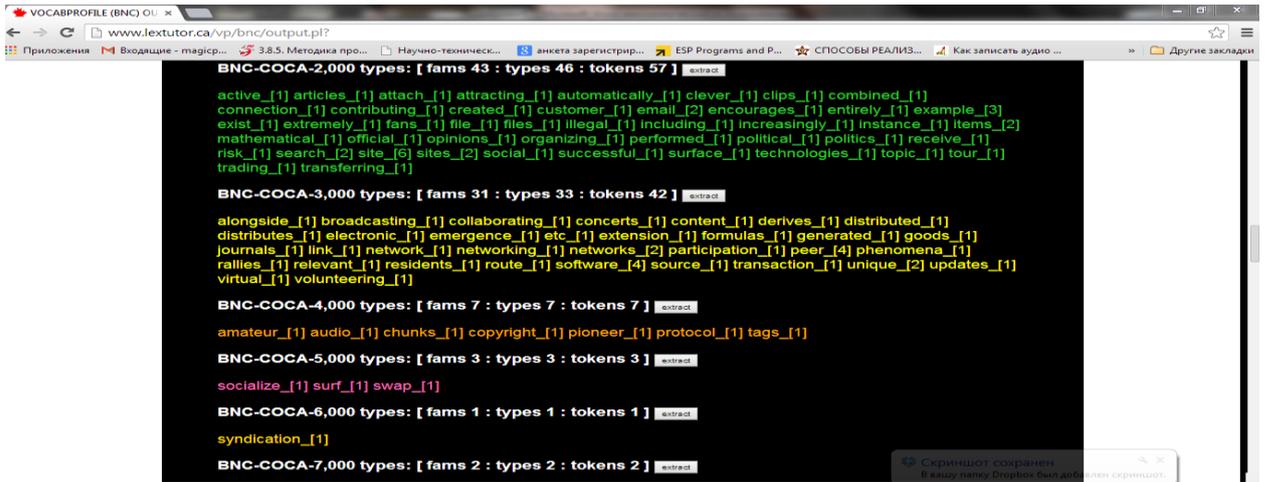


Рисунок 11. Скриншот распределения слов на активные и пассивные

Преподаватель отбирает по своему усмотрению 10-15 активных и 10-15 пассивных слов и сводит данные в единую таблицу (Таблица 12). Программа располагает слова в алфавитном порядке, что, в свою очередь, позволяет совершать необходимые с лексикой преобразования без затруднений, и также позволяет существенно уменьшить время, необходимое для перевода слов.

Таблица 12.

«Распределение слов на активные и пассивные»

Active Vocabulary	Academic Word List (Passive Vocabulary)
Access button capability currently distance environment identity incredible instant log messaging representation screen topic	Accommodate aim assemble collaborate eliminate facilitate interact launch mutual participant simultaneously software virtual update

Преподаватель располагает таблицу «*Распределение слов на активные и пассивные*» в особой группе социального сервиса *ВКонтакте*. Студентам предлагается воспользоваться дополнительными ресурсам онлайн перевода: *www.lingvo.com*, *http://www.thefreedictionary.com*, мини-переводчик приложения *Microsoft Office: Word*, *www.translate.google.ru* (Рисунок 12). Эти интерактивные службы переводов находятся в свободном доступе и мгновенно переводят текст, слова, представленные в табличной форме, веб-страницы. Существенным недостатком программы *Thefreedictionary* является отсутствие осуществления перевода всех слов в табличной форме. В данном ресурсе представлены только англо-английские толкования слов. Необходимо на первом этапе осуществлять перевод английских слов на русский язык. Выбранные нами ранее программы *Lingvo* и ресурс Гугл-переводчик (<https://translate.google.ru>), мини-переводчик приложения *Microsoft Office: Word* словари более подходят для перевода слов. По наблюдениям студенты сами из всех предложенных нами ресурсов выбирают *Lingvo* он-лайн словарь.

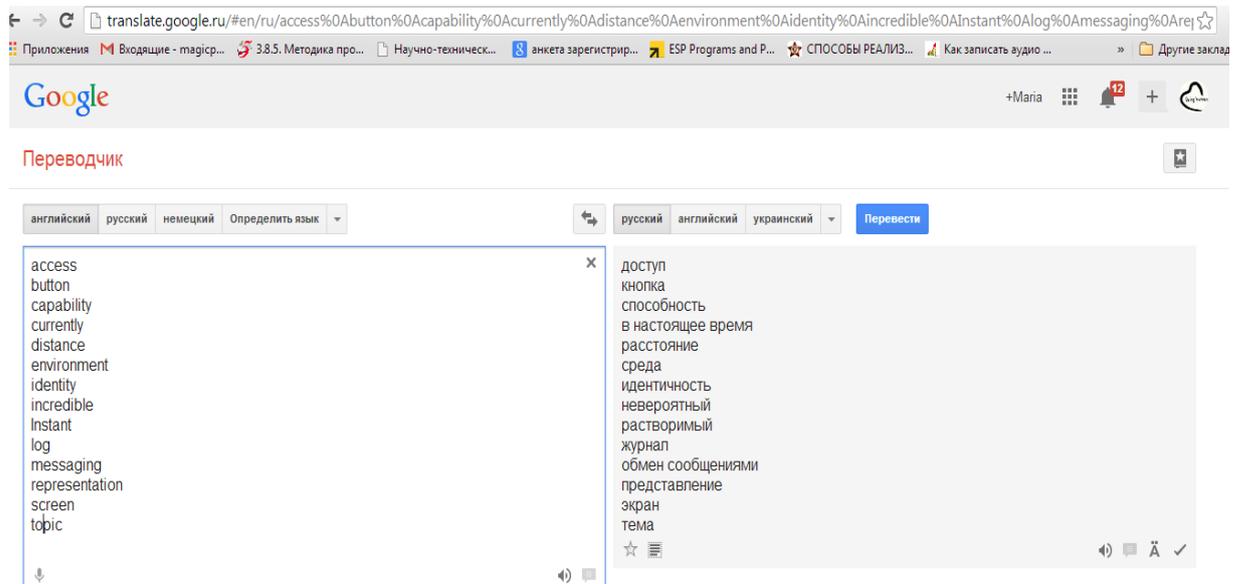


Рисунок 12. Скриншот интерактивной службы перевода *translate.google.ru*

В приведенной ниже сводной таблице показана структура интерактивного задания «Распределение слов на активные и пассивные» и время, отводимое на него (Таблица 13).

Таблица 13.
Хронометраж интерактивной деятельности преподавателя с использованием программ ABBYY FineReader 12 Professional, Lextutor

Интерактивная деятельность преподавателя	Производственное время
Процесс загрузки и активации программы <i>ABBYY FineReader 12 Professional</i>	2-3 мин.
Процесс обработки документа в формате PDF с помощью программы <i>ABBYY FineReader</i>	2-3 мин.
Процесс загрузки и активации программы <i>Lextutor</i>	1 мин.
Процесс анализа фрагмента текста на выявление изучаемых языковых единиц	1-2 мин.
Составление таблицы «Распределение слов на активные и пассивные»	4-5 мин.
Процесс загрузки таблицы «Распределение слов на активные и пассивные» в социальном сервисе <i>ВКонтакте</i>	1-2 мин.
ИТОГО	11-16 мин.

Примечание. Изначально преподавателю необходимо на 30 минут больше производственного времени для осуществления полноценной работы по созданию интерактивных ресурсов.

После завершения работы с интерактивной службой перевода, преподаватель предлагает студентам выполнить кроссворд, с помощью программы *Hot Potatoes*.

Программа *Hot Potatoes* имеет более легкий и интуитивно понятный интерфейс, в сравнении с программой *Crosswordpuzzlegames*, продуманный для нужд пользователя функционал. *Hot Potatoes* имеет функцию наглядного отображения результативности выполнения кроссворда. Самым значительным фактом в защиту программы *Hot Potatoes* является возможность наглядного отображения процента успешности выполнения задания. В плане вариации самостоятельной работы преподаватель может

предоставлять текст раздела учебника, изучавшегося на занятии с гиперссылками (зеленого и желтого цвета - активные и пассивные слова), *ВКонтакте* на странице своего сообщества и студент может, пройдя по гиперссылке на он-лайн словарь, послушать слово и ознакомиться с его переводом.

Преподавателю необходимо использовать для составления кроссворда из таблицы распределения слов на активные и пассивные. Составление кроссворда с использованием программы *Hot Potatoes* требует определенных навыков, поэтому преподавателю предоставляется подробная инструкция по работе в данной программе, то есть алгоритм работы по составлению кроссворда в *Hot Potatoes*.

Алгоритм работы по составлению кроссворда с использованием программы Hot Potatoes.

Программа *Hot Potatoes* является бесплатной программой, работа с которой предполагает ее скачивание и установку на персональный компьютер. *Hot Potatoes* содержит в себе несколько программ, каждая из которых несет определенную функцию, и предназначена для выполнения определенного спектра задач. Программа *JCross* предназначена для быстрого составления кроссвордов.

Для составления кроссворда надо запустить программу *Hot Potatoes*, затем выбрать программу *JCross* из меню *Potatoes* или на экране *Hot Potatoes* щелкнуть на соответствующей картошке. После открытия окна программы в поле *Имя (Title)* надо ввести название кроссворда. Для размещения слов в кроссворде существуют два режима: ручное размещение слов и автоматическое размещение слов.

При ручном размещении слов положение слов в сетке определяется пользователем: слова буква за буквой вводятся в поле кроссворда. Для автоматического создания кроссворда надо щелкнуть на кнопке ***Автоматическое создание*** в панели инструментов или выбрать пункт меню ***Управление сеткой - Автоматическое создание*** (Рисунок 13).

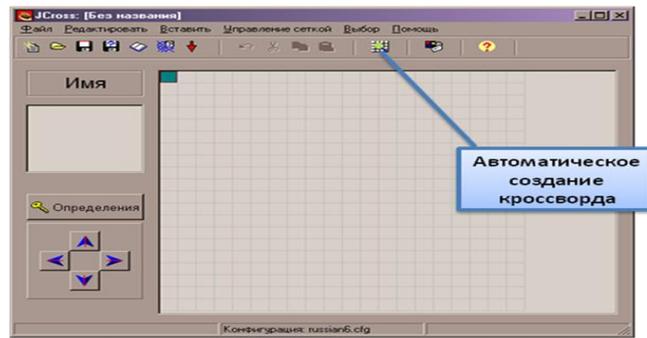


Рисунок 13. Скриншот окна программы Jcross

При автоматическом размещении слов все слова вводятся списком в поле ввода слов в открывшемся диалоге, при этом все слова вводятся в отдельные строки, а затем программа подбирает варианты их размещения (Рисунок 14, Рисунок 15).

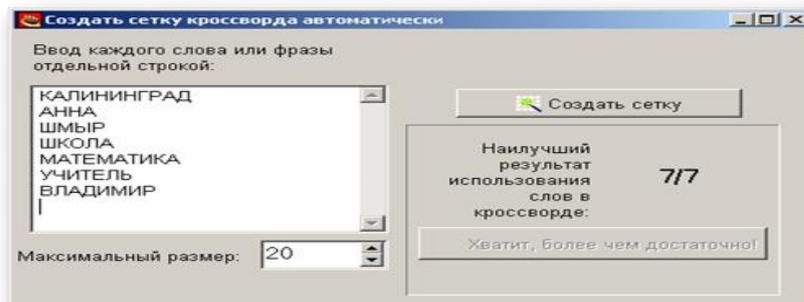


Рисунок 14. Скриншот окна ввода слов для кроссворда программы Jcross

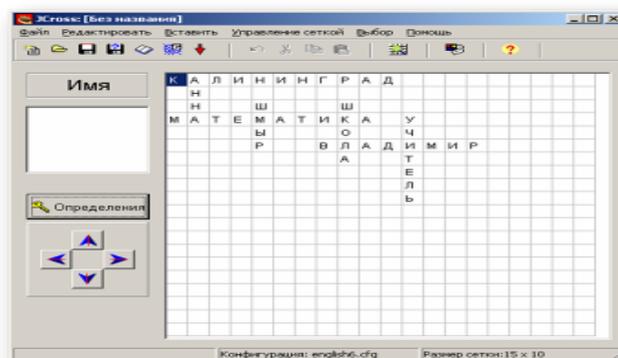


Рисунок 15. Скриншот окна программы JCross

Замечание. С помощью кнопок-стрелок в левом нижнем углу экрана можно перемещать созданный кроссворд в рамках поля.

Следующий шаг заключается в том, что надо ввести определения к словам. Эти определения описывают указанные слова. Для ввода определений надо нажать кнопку **Определения (Add Clues)**. Появится диалог **Определения** (Рисунок 16):

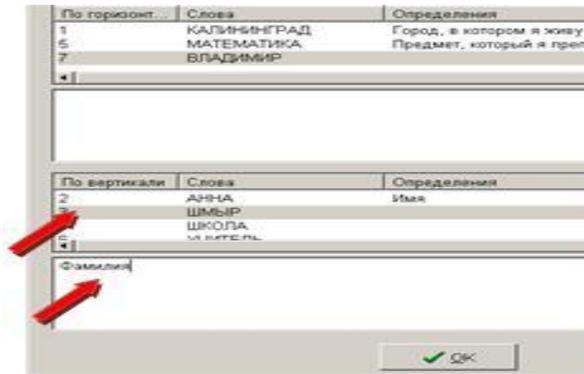


Рисунок 16. Скриншот окна ввода определений программы программы Jcross

В верхней части экрана расположены слова, которые в кроссворде размещены по горизонтали, в нижней - по вертикали. Для ввода определения надо выделить нужное слово в списке, в поле под списком ввести определение и нажать кнопку **ОК** (Рисунок 16). Последовательность ввода определений не имеет значения.

После введения определений можно вносить любые изменения в сетку - при перемещении слов программа будет сохранять соответствующие определения. Дополнительные настройки в конфигурации задания можно задать через меню - **Выбор (Option) - Вид веб-страницы** (Рисунок 17).

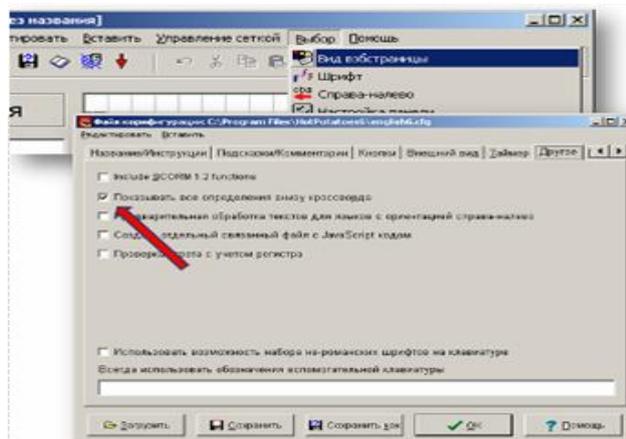


Рисунок 17. Скриншот окна выбора вида страницы программы Jcross

Определения к каждому слову могут появляться все сразу, как в кроссвордах, публикуемых в газетах и журналах, или же по одному определению. Для выбора этого режима отображения используется флажок **Показывать все определения внизу кроссворда**. Затем надо сохранить проект и опубликовать кроссворд в виде HTML-страницы.

После того, как преподаватель создаст кроссворд ему необходимо его апробировать путем решения. Выполнение задания - кроссворда заключается в следующих действиях: преподаватель выбирает первую клетку слова в кроссворде. При щелчке на этой кнопке появляется определение соответствующего слова, вне зависимости от того, есть полный список слов и определений или нет.



Рисунок 18. Скриншот готового кроссворда в программе Hot Potatoes

Последовательность заполнения кроссворда произвольная. После заполнения всех клеток кроссворда можно проверить верность заполнения (Рисунок 18).

Для того чтобы продемонстрировать выполненное задание необходимо его распечатать. Распечатать кроссворд можно в двух вариантах: незаполненный и заполненный. Для создания версии для распечатки можно использовать меню **Файл - Экспорт для печати**. На экране появится веб-страница с кроссвордом в черно-белом варианте. Распечатка страницы может быть выполнена из браузера через меню **Файл - Печать** (Рисунок 19).

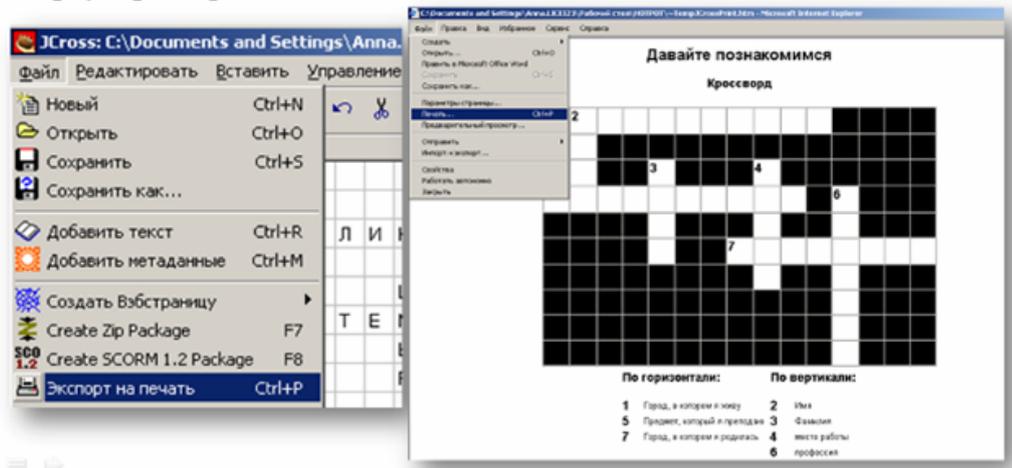


Рисунок 19. Скриншот окна печати кроссворда

Чтобы распечатать вариант страницы с решенным кроссвордом, нужно на полученной странице щелкнуть левой кнопкой мыши по названию кроссворда. Повторный щелчок по названию возвращает к исходному варианту - странице с нерешенным кроссвордом.

В приведенной ниже сводной таблице показана структура интерактивного задания «Составление кроссворда» и время, отводимое на него (Таблица 14).

Таблица 14.

Хронометраж интерактивной деятельности преподавателя с использованием программы *Hot potatoes*

<i>Интерактивная деятельность преподавателя</i>	<i>Производственное время</i>
Процесс загрузки и активации программы <i>Hot Potatoes</i> , выбор программы <i>Jcross</i>	0,5-1 мин.
Процесс составления кроссворда	11 мин.
Процесс загрузки кроссворда <i>Hot Potatoes</i> в социальный сервис <i>ВКонтакте</i>	1-2 мин.
ИТОГО	12-15 мин.

Примечание. Изначально преподавателю необходимо на 30 минут больше производственного времени для осуществления полноценной работы по созданию интерактивных ресурсов.

Заврешающим этапом деятельности преподавателя по созданию интерактивных упражнений является расположение памятки по СРС в социальной сети *ВКонтакте*. (см. Приложение 5).

Алгоритм работы по осуществлению аудиозаписи с использованием программы «Звукозапись». Она позволяет записать звук в звуковой файл и сохранить его на компьютере. Звук можно записывать с различных звуковых устройств, подключенных к звуковой плате компьютера. В нашей работы мы приводим ссылку по осуществлению записи аудиофайла: <http://windows.microsoft.com/ru-ru/windows7/record-audio-with-sound-recorder>. Студент, осуществивший аудиозапись может прикрепить его к файлу с заданием в социальной сети *ВКонтакте*. Для этого студенту необходимо в колонке слева выбрать опцию *Documents*. В открывающемся диалоговом окне необходимо пройти по ссылке *Upload documents* и загрузить аудиофайл. Осуществлять запись аудиофайлов можно также с помощью программы *Audacity*. Ее можно будет взять как альтернативный источник. Звукозапись и *Autodacity* - наиболее популярные среди существующих программ. Они доступны и просты в использовании. Аудиофайл записывается с помощью программы *Звукозапись* для *Windows 7*, сохраняется на рабочем столе компьютера и затем выкладывается *ВКонтакте*.

Особую значимость для нашего исследования представляет анализ скриншотов студентов. Поскольку указана значимость осуществления скриншотов, нам представляется необходимым более подробно рассмотреть их в отношении применимости к ИЯ в учебном процессе.

2.4.4. Скриншот *ВКонтакте* как современное средство контроля интерактивной деятельности студентов технического вуза

Снімок экранá (скріншот, скрин или скриншóт, англ. *screenshot*) - мгновенное изображение, полученное компьютером и показывающее в точности то, что видит пользователь на экране монитора или другого визуального устройства вывода в конкретный момент. Обычно это цифровое изображение получается операционной системой или другой программой по команде пользователя. Намного реже снимки экрана получают с помощью внешнего устройства, такого, как фото- / видеокамера, или путём перехвата видеосигнала от компьютера к монитору.

Скриншоты используются, когда студенты составили диалог на странице *ВКонтакте* и существует необходимость сохранить то, что они увидели, на память или чтобы показать это преподавателю - ведь веб-страницы имеют свойство меняться или даже удаляться с сайтов. Скриншот студента может использоваться преподавателем для оказания им педагогической поддержки. Например, у студента не получается выполнить задание, и преподавателю необходимо увидеть, что именно отображается на экране при ошибке выполнения задания. Студент может выполнить скриншот и представить работу к дальнейшему рассмотрению.

Одним из широко распространенных способов получения снимка экрана для операционных систем *Microsoft Windows* - использование клавиши ***PrtScr*** (для всего экрана) или сочетания клавиш ***Alt + PrtScr*** (для текущего окна) на клавиатуре. При этом снимок копируется в буфер обмена операционной системы и может быть, затем вставлен и при необходимости отредактирован в любом графическом редакторе, например, в *Paint*, входящем в стандартный набор приложений *Windows*. Кроме того, в большинстве случаев, снимок может быть вставлен в текстовый процессор, например, *Microsoft Word* или *OpenOffice.org Writer*. Начиная с *Windows*

Vista, снимок экрана можно сделать и с помощью программы «*Ножницы*», которая также входит в состав системы.

Для создания снимков экрана существуют специальные программы. Они могут представлять пользователю дополнительные возможности, например: использование клавиш, отличных от *PrtScr*, автоматическое сохранение сделанного снимка в виде файла, фотографирование произвольной части экрана, чередующееся фотографирование через заданные промежутки времени, запись видеоряда и другое. Помимо этого, некоторые компьютерные игры могут сохранять снимок во время игры при нажатии клавиши *PrtScr*. Также существуют программы, способные сохранять прозрачность рамок и тени при фотографировании отдельных окон в *Windows Aero*. Начиная с *Windows 8* стало доступно также использование сочетания клавиш *Win + PrtScr*, позволяющее сохранить снимок в специальную подпапку библиотеки *Изображения*.

Скриншоты могут служить средством эффективного контроля учебной деятельности. Контролирующая функция заключается в том, что, анализируя скриншоты, преподаватель систематически проводит текущий контроль письменноречевой деятельности студентов. По результатам представленных скриншотов преподаватель может оценить степень правильности формулирования студентами англоязычных фраз, их умения и навыки отбора необходимой лексики и пользования связующими элементами иностранного языка. Скриншоты особенно важны для мониторинга учебной деятельности в больших группах, когда преподаватель не имеет возможности прослушать все алгоритмизированные диалоги студентов.

Обучающая функция заключается в том, что студенты записывают диалоги в режиме парной работы и предпринимают попытки некоторого совершенствования первоначальных вариантов своих диалогов. *Корректирующая функция* скриншотов проявляется в том, что на основе их последующего редактирования, возможно откорректировать ранее неправильно использованные речевые конструкции.

Анализ скриншота показывает, как технология интерактивного обучения может быть использована для развития умений письменной речи. Сначала студенты в паре составляют диалог, а затем публикуют его в виде скриншота на странице преподавателя в социальной сети *ВКонтакте*. Преподаватель сам определяет, чье содержание работы он будет комментировать. Авторы диалога могут отвечать на комментарии. Приведенный пример скриншота по алгоритмизированному диалогу свидетельствуют, что студенты могут допускать незначительные лексические, грамматические, пунктуационные, орфографические, стилистические ошибки при обсуждении.

Это связано с тем, что студенты предварительно выполняют ряд специально разработанных упражнений, направленных на отработку новой лексики. В некоторых случаях обучающиеся сами себя могут поправлять. Студенты общаются на ИЯ во внеаудиторных условиях в аутентичных ситуациях, которые соответствуют ситуациям реальной жизни. В процессе систематического использования подобных заданий у каждого студента будут формироваться отработанные разговорные клише, формулы инициации, поддержания, завершения диалога. Важно также то, что студенты принимают участие в общении на ИЯ в коммуникативных ситуациях посредством интерактивной технологии во внеаудиторное время.

Фрагмент скриншота показывает, что технология интерактивного обучения может служить эффективным средством организации сетевого обсуждения студентами изучаемых тем. Как и при вербальном обсуждении, в центре внимания Интернет-диалога находится одновременно и содержательная сторона речи и языковая корректность высказывания. Завершив выполнение скриншотов, студентам необходимо записать составленный диалог с целью закрепления изученной лексики, получения навыка слушать и слышать партнера по общению.

Фрагмент скриншота по приведенному выше Диалогу 3 представлен ниже на Рисунке 20:

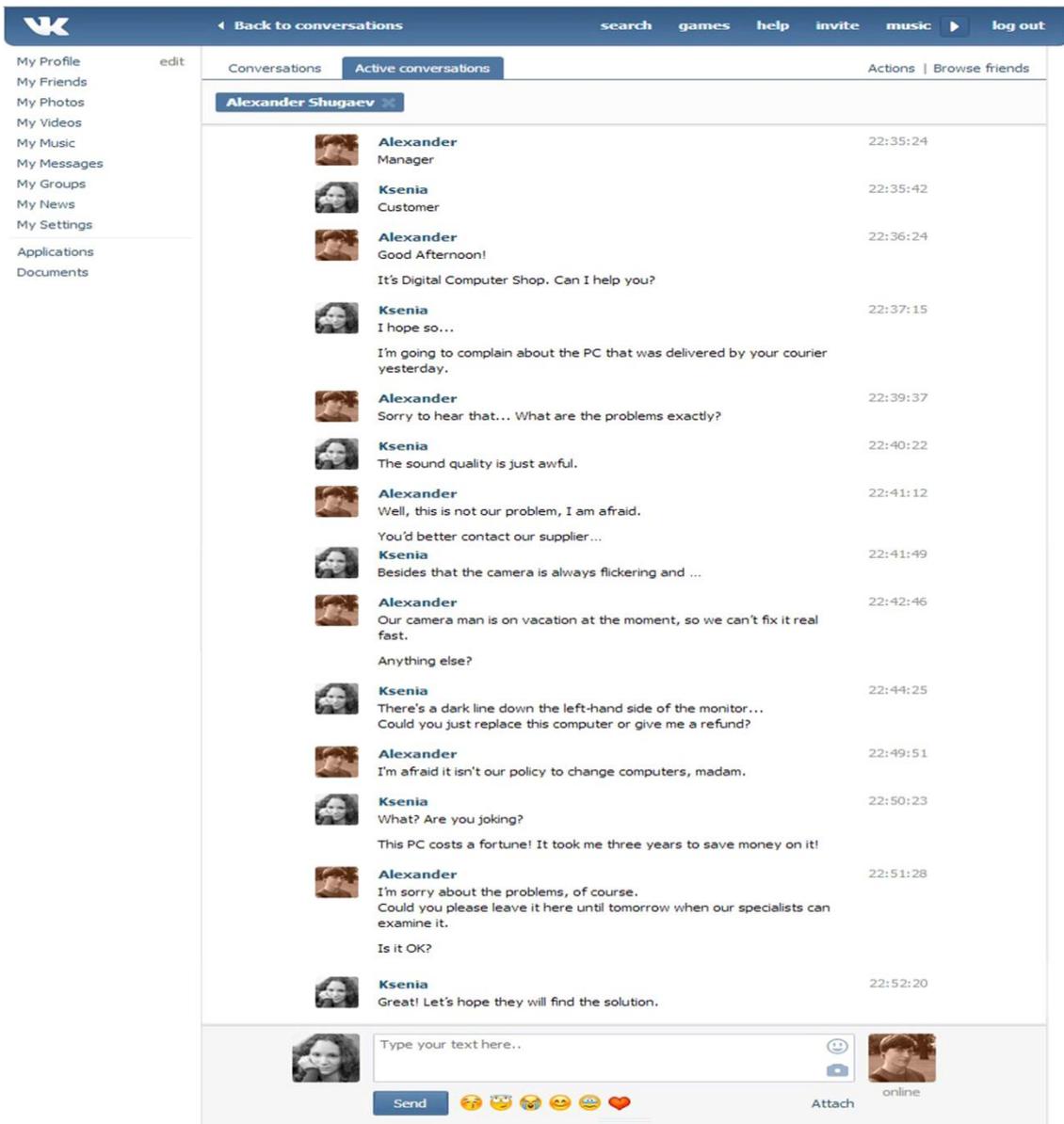


Рисунок 20. Фрагмент скриншота по алгоритмизированному Диалогу 3

Подводя итоги нашего рассмотрения всех этапов технологии, представим ниже детализированную схему интерактивного обучения иностранному языку в современном вузе (Рисунок 21).

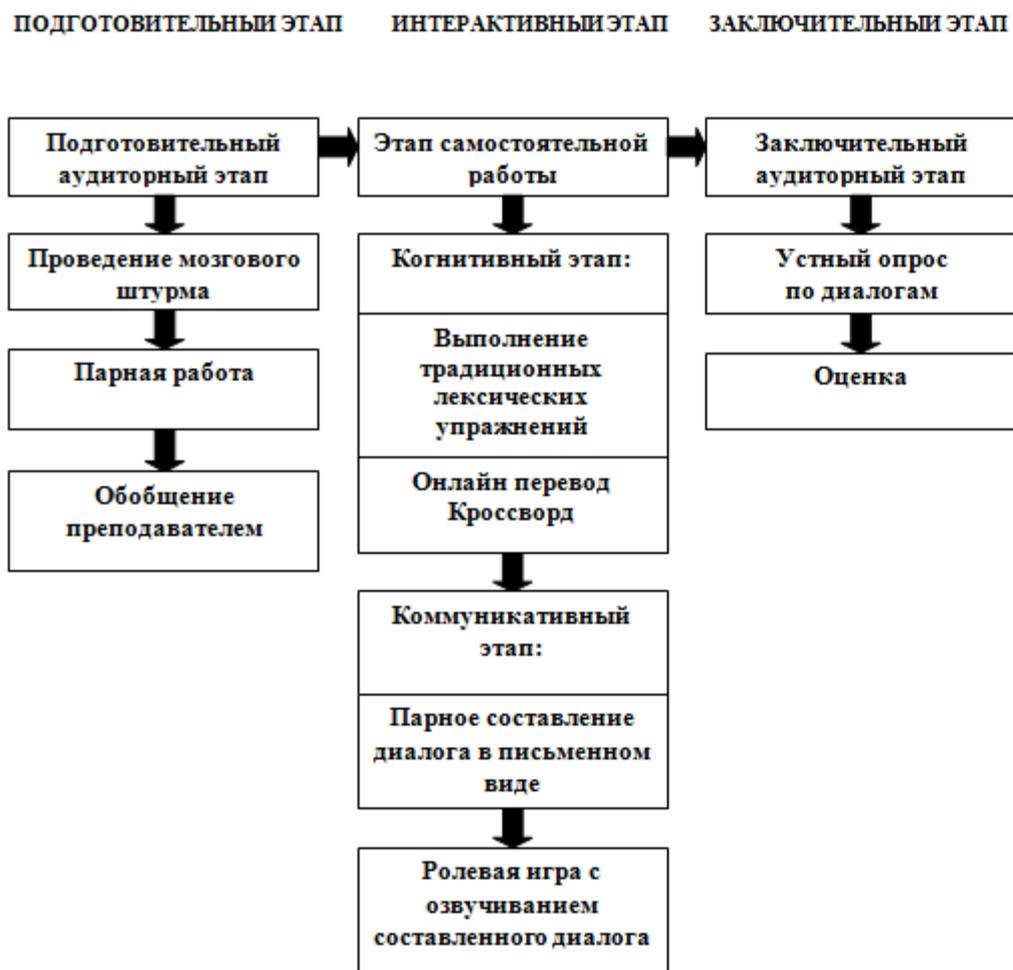


Рисунок 21. Детализированная схема технологии интерактивного обучения

Отметим, что интерактивный этап СРС (по центру) составляет примерно 75 % от всего учебного времени, которое требуется на реализацию ТИО, студенты тратят на выполнение СРС до 45 минут, в то время как два других этапа на среднем этапе применения ТИО занимают примерно 15 минут аудиторного времени. Догадка по контексту и перевод входят в реализацию когнитивного этапа ТИО в форматах терминологического кроссворда и перевода общепрофессиональной лексики с использованием онлайн-словарей. Диалогическая речь в письменноречевом и устноречевом форматах входят в реализацию коммуникативного этапа ТИО.

Для совершенствования организации аудиторной и СРС технического вуза нами была разработана обобщенная схема технологии интерактивного обучения (Рисунок 22).

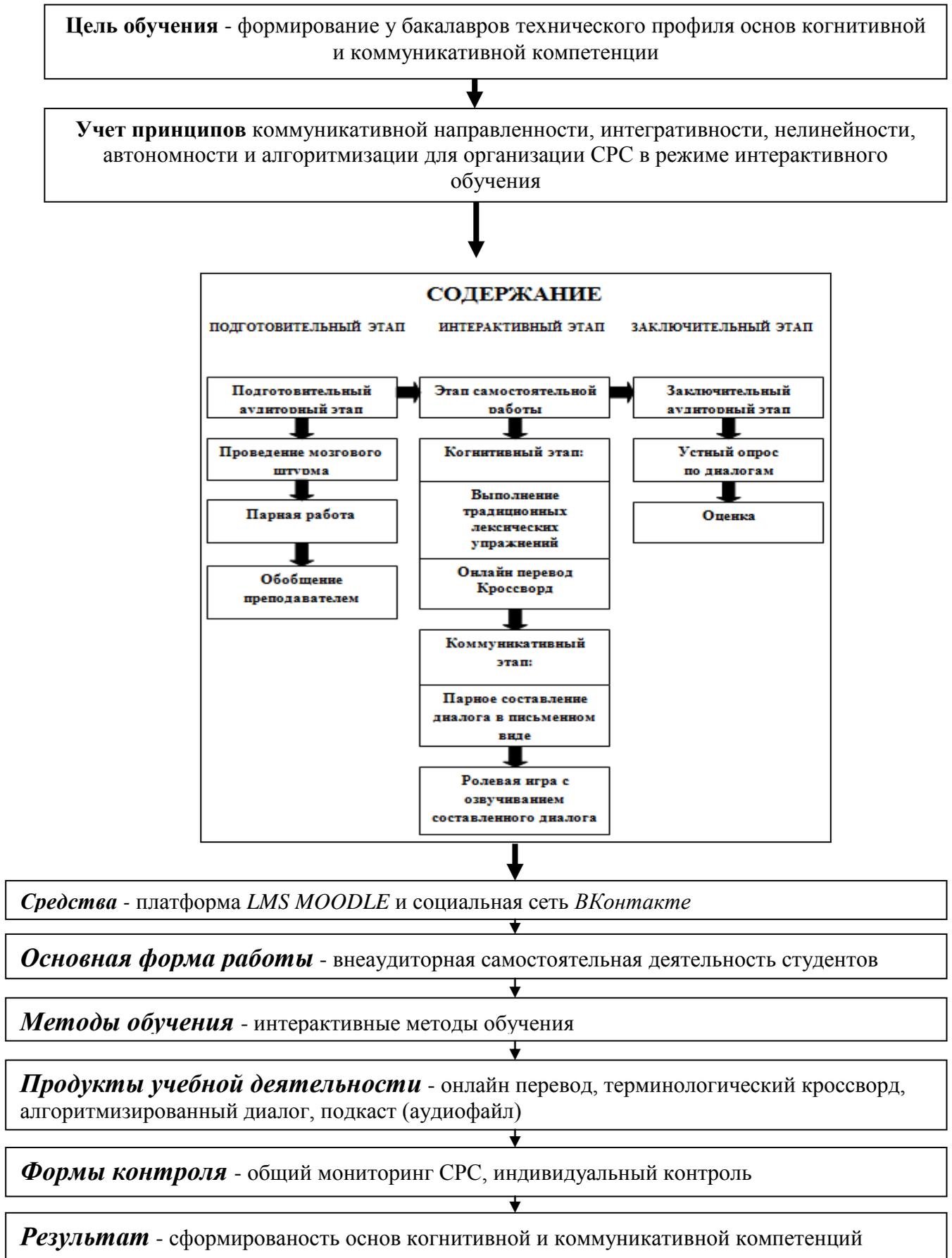


Рис. 22. Обобщенная схема технологии интерактивного обучения

Данная обобщенная структурная схема технологии интерактивного обучения иноязычному профессиональному общению в техническом вузе в рамках дисциплины *ИЯ* построена с учетом всех компонентов образовательного процесса: целевых установок, целевых компетенций, подходов, принципов, ресурсов, основной формы работы, методов обучения, продуктов учебной деятельности, форм контроля, результата обучения. Для обеспечения единства содержательной и процессуальной сторон обучения используются платформы *LMS MOODLE* и социальной сети *ВКонтакте*.

Разработанная структурная схема направлена на формирование основ когнитивной и коммуникативной компетенций студентов в условиях самостоятельной работы студента посредством интерактивного социального сервиса *ВКонтакте*. Нам представляется целесообразным применить основные принципы, непосредственно влияющие на процесс обучения ИЯ для организации СРС в режиме интерактивного обучения, в частности, принципы коммуникативной направленности, интегративности, нелинейности и принцип автономии студентов. Указанные принципы объективно отражают дидактические ориентиры организации СРС.

Предлагаемое нами в схеме СОДЕРЖАНИЕ СРС раскрывает роли преподавателя и студентов по применению технологии интерактивного обучения. Функция на современном этапе развития высшего образования состоит, прежде всего, в эффективной организации учебного процесса в режиме самостоятельной внеаудиторной работы с использованием ИКТ. Содержание СРС отражает три этапа: подготовительный этап, этап самостоятельной работы и заключительный аудиторный этап. Компонентами подготовительного этапа являются проведение мозгового штурма, парная работа, определение проблемного аспекта преподавателем. Этап самостоятельной работы подразделяется на лексическую и коммуникативную составляющие. Компонентами заключительного этапа являются устный опрос и оценивание студента.

В разработанной схеме предложены формы реализации мониторинга и контроля внеаудиторной самостоятельной работы студента (онлайн перевод, терминологический кроссворд, алгоритмизированный диалог, подкаст (аудиофайл), обусловленные применением ИКТ-технологий в обучении студентов. Аттестованный сетевой дистанционный учебный модуль на платформе *LMS MOODLE*, в который входят основные элементы задания ТИО по иностранному языку и сервис Веб 2.0 *ВКонтакте* являются средствами реализации технологии интерактивного обучения. Эффективность формирования основ когнитивной и коммуникативной компетенций студентов достигается обеспечением взаимосвязанных форм регулярного общего мониторинга и индивидуального контроля внеаудиторной СРС в социальном сервисе Веб 2.0 *ВКонтакте*.

В приведенной ниже сводной таблице показаны этапы технологии интерактивного обучения и время, отводимое на них (Таблица 15).

Таблица 15.

Хронометраж этапов технологии интерактивного обучения

Этап технологии интерактивного обучения	Производственное время
Подготовительный аудиторный этап	10-15 мин.
Этап самостоятельной работы студентов	30-45 мин.
Заключительный аудиторный этап	15-20 мин.

Рассмотренные нами этапы ТИО реализуются в учебном процессе за счет выполнения специально разработанных интерактивных заданий, действенность осуществления которых будет рассмотрена в следующем параграфе, посвященном описанию обучающего эксперимента.

2.5. Педагогический эксперимент по организации и актуализации интерактивной деятельности студентов технического вуза

Экспериментальной частью данного диссертационного исследования является проверка эффективности предложенной авторской методики. В соответствии с данной целью была разработана программа педагогического эксперимента. В соответствии с рабочим учебным планом на обучение двух семестров отводится 30 учебных недель, в связи с чем, на проводимый нами педагогический эксперимент в целом отводится 17 занятий. На первом занятии проходит констатирующий эксперимент, заключающийся в написании теста. На последующих занятиях осуществляется обучающий эксперимент в форме аудиторного контроля. После первого семестра обучения проводится один контрольный срез. В конце второго семестра выполняется итоговый тест. Переходим к рассмотрению результатов экспериментального обучения, которое проводилось с использованием ТИО.

Для верификации выдвинутой гипотезы нами была выполнена экспериментальная работа. Цель нашего эксперимента заключалась в разработке и проверке эффективности ТИО студентов иноязычному профессиональному общению. Эксперимент состоял из трех этапов: начального, поискового и контрольного.

На начальном этапе проводилось изучение современных реалий обучения, поиск, сбор и анализ фактов, а также построение предварительной гипотезы исследования. Целью начального этапа явилась разработка интерактивных упражнений, которые были использованы при обучении ИЯ групп студентов Факультета технической кибернетики ФГАОУ ВО «СПбПУ». Нами была отобрана программа *Lextutor*, позволяющая произвести выборку частотных слов. Выборка лексического материала для введения, активизации и закрепления в ходе обучающего эксперимента производилась из текстов программного учебника *Infotech*. Этот выбор был

продиктован необходимостью подборки материала по направлению 230000 «Информатика и вычислительная техника» в связи с его введением в ФГАОУ ВО «СПбПУ». На поисковом этапе было проведено экспериментальное обучение на основе применения разработанной ТИО. На третьем, контрольном, этапе были проанализированы данные эксперимента для подтверждения или изменения ранее выдвинутой гипотезы. Целью контрольного этапа явилась проверка необходимости и действенности работы преподавателя-менеджера с использованием разработанной ТИО.

Рассмотрим этапы проведенного эксперимента. Целью поискового этапа было проведение экспериментального обучения на основе применения разработанной ТИО. В начале проведения эксперимента мы ставили своей задачей охватить лексику по следующим темам программного учебника *Infotech*: «Жизнь в цифровом веке», «Компьютерная техника», «Технические характеристики», «Покупка компьютера», «Устройства ввода/вывода», «Цифровые устройства», «Эргономика рабочего места», «Выбор принтера», «Устройства для недееспособных», «Магнитное запоминающее устройство» и др. Лексика по этим темам включает в себя технические термины, описывающие устройство компьютера и средства программного обеспечения.

На констатирующем этапе эксперимента в группах было проведено тестирование, направленное на выявление среднего уровня языковой подготовки студентов второго курса института информационных технологий и управления. Для определения уровня владения студентами ИЯ в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования был проведен тест, имитирующий реальный единый государственный экзамен (ЕГЭ) по ИЯ в аспектах *Чтение, Лексика и Грамматика*. Основанием для выбора данных аспектов является их направленность на понимание текста и знание разговорной лексики. Участие студентов в эксперименте становится целесообразным в том случае, если они владеют лексикой, а именно:

обладают знанием значения и сочетаемости слов, знанием фразовых глаголов, употребления предлогов, понимают различия в употреблении близких по значению или форме слов, т.к. для эффективной работы с текстами профессиональной направленности необходимо владение английским языком на среднем уровне.

Отборочный тест, имитирующий реальный единый государственный экзамен (ЕГЭ) по ИЯ в аспектах *Чтение, Лексика и Грамматика*, на выполнение которого отводится 90 минут занятия, позволил выявить четыре группы с приблизительно одинаковым уровнем владения английским языком. Максимальное количество баллов, подтверждающий успешную сдачу, тест, имитирующий реальный единый государственный экзамен (ЕГЭ) по ИЯ в аспектах *Чтение, Лексика и Грамматика*, был 40 баллов. Сбор данных позволил выделить уровень подготовленности студентов по ИЯ в аспектах *Чтение, Лексика и Грамматика*.

Изначально для участия в эксперименте мы выбрали шесть групп: №1, №2, №3, №4, №5, №6. Средний балл в каждой группе вычислялся путём деления суммы всех баллов по группе на число студентов. Среднее процентное значение вычислялось путём умножения среднего балла на сто процентов и деления полученного результата на 40 (максимальный балл, принимаемый за 100%) и было равно 79,12%.

Группа № 2 не подходила для участия в эксперименте, поскольку средний балл в ней был слишком низким, а в группе № 5 были слишком высокие показатели в отборочном тесте, что могло повлиять на окончательные результаты эксперимента. Группа № 2 была на 19,82% ниже среднего показателя, а группа № 5 на 12,18% выше.

Мы исключили из участия группы № 2 и № 5. В нижеприведённой таблице выделены те группы, в которых результаты отборочного теста значительно отличались от среднего показателя по всем группам (Таблица 16).

Таблица 16.

Результаты отборочного теста, имитирующий реальный единый государственный экзамен (ЕГЭ) по иностранному языку в аспектах Чтение, Лексика и грамматика перед проведением эксперимента

№ группы	Средний балл	Процентное значение, %
1	31,8	79,6
2	23,7	59,3
3	32,3	80,8
4	32,9	82,3
5	36,5	91,3
6	32,6	81,4

Ниже мы приводим диаграмму, составленную на основе таблицы, чтобы наглядно продемонстрировать результаты отборочного теста (Рисунок 23).

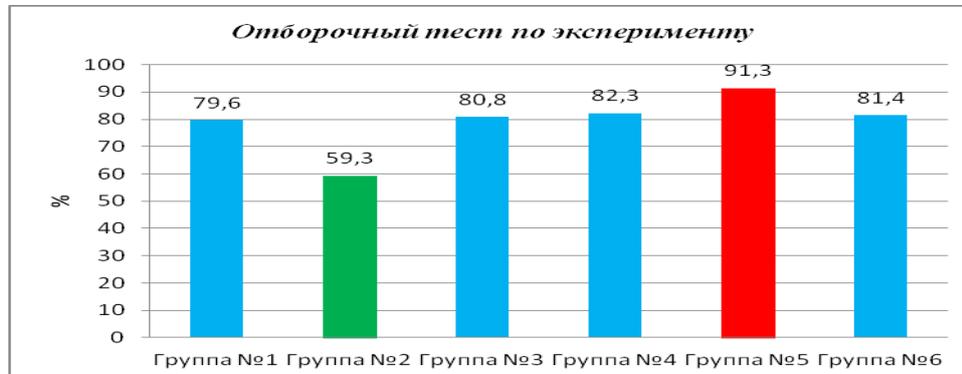


Рисунок 23. Уровень подготовленности студентов по иностранному языку в ЭГ и КГ

В результате диагностического отбора были отобраны группы №1, №3, №4, №6, пригодные для участия в эксперименте. В этих группах было примерно равное число студентов с более высоким и более низким уровнем владения языком, но знания большинства из них находились на среднем уровне. Уровень владения ИЯ студентов соответствовал уровням В1 по общеевропейской шкале владения ИЯ [Common European Framework ...,

2001]. Было бы нецелесообразно привлекать к участию в эксперименте такие группы, в которых исходные данные существенно отличались бы друг от друга, поскольку если у студента нет достаточного владения базовой лексикой, ему будет труднее усваивать и специальные термины.

В экспериментальном исследовании приняло участие 43 человека, в том числе 22 человека в экспериментальной группе (ЭГ) и 21 человек в контрольной группах (КГ).

Перед проведением эксперимента Гуманитарный институт провел анкетирование на тему: «Социальные сети в жизни современного студента», с целью изучения значения социальных сетей для современного студента (см. Приложение 1). В процессе исследования были опрошены 141 человек.

В результате проведенного исследования было выявлено, что все респонденты пользуются сетью Интернет. Это подтверждает Рисунок 24.

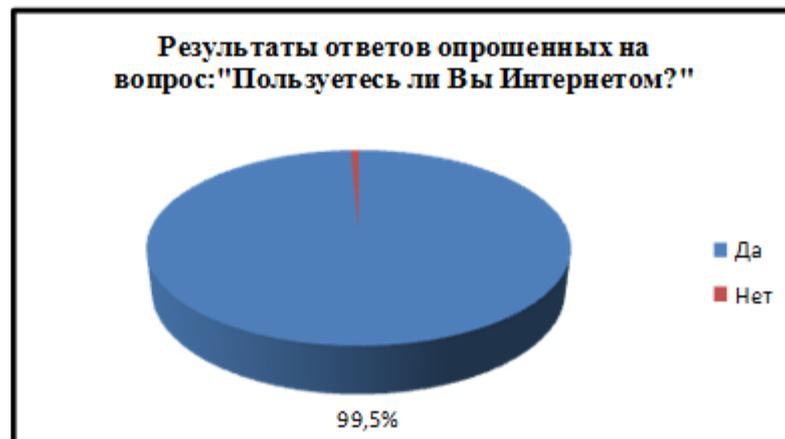


Рис. 24. Количество респондентов, пользующихся сетью Интернет
Далее проанализировали частоту посещения сети Интернет.

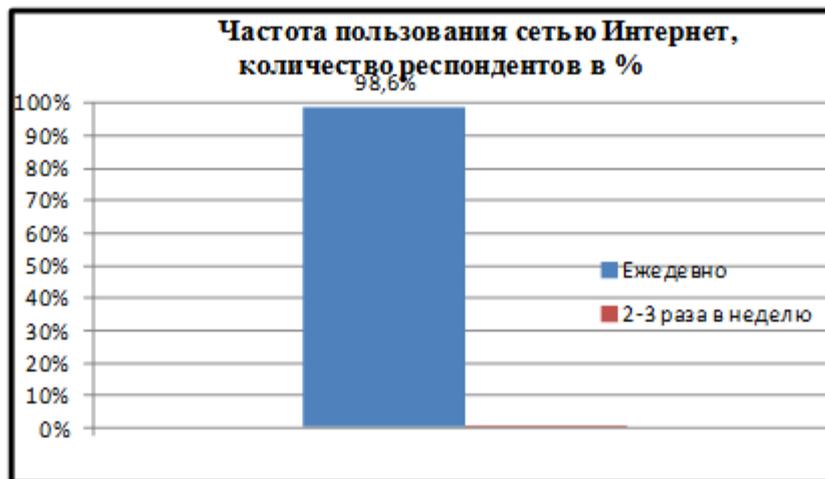


Рисунок 25. Частота использования сети Интернет студентами

По результатам ответов, отраженных на Рисунке 25 можно сделать вывод, что подавляющее большинство респондентов ежедневно пользуются Интернетом, т.е. 98,6% или 139 человек, и лишь два из опрошенных респондентов ответили, что пользуется Интернетом очень редко.

В ходе опроса были выявлены наиболее значимые цели посещения сети Интернет респондентами. Эти данные представлены в Таблице 17.

Таблица 17.

Цели использования Интернета

Цель	Количество ответивших (чел.)
Поиск информации	78
Знакомство и общение с людьми	24
Развлечение (кино, музыка)	28
Создание контента	1

Проанализировав результаты ответов респондентов на вопрос 3, можно сделать вывод о том, что основными целями посещения сети Интернет являются: поиск информации, знакомство и общение с людьми, развлечение. Но наиболее распространённой целью является поиск информации - её указали наибольшее количество опрошенных (78 чел.).

Одной из целей исследования является выявление количества респондентов, зарегистрированных в каких-либо социальных сетях.



Рисунок 26. Количество респондентов, зарегистрированных в социальных сетях

Рисунок 26, Рисунок 27 показывает, что подавляющее большинство опрошенных (91,2%) зарегистрированы в социальных сетях.

Так же были определены социальные сети, в которых зарегистрированы респонденты.



Рисунок 27. Социальные сети, в которых зарегистрированы респонденты

Результаты ответов на 5 вопрос изложенные в Таблице 18 позволяют сделать следующие выводы: почти все респонденты зарегистрированы в нескольких социальных сетях, наибольшей популярностью у респондентов

пользуется социальная сеть *ВКонтакте*, её отметили 130 респондентов. Так же популярны у респондентов такие социальные сети как *Твиттер* (3 чел.) и *Фейсбук* (2 чел.).

Таблица 18.

Социальные сети, в которых зарегистрированы респонденты

Наименование соц. сети	Количество ответивших (чел.)
<i>Твиттер</i>	3
<i>ВКонтакте</i>	130
<i>Фейсбук</i>	2
Других	2
Нигде	4

Далее проанализировали частоту посещения социальной сети.

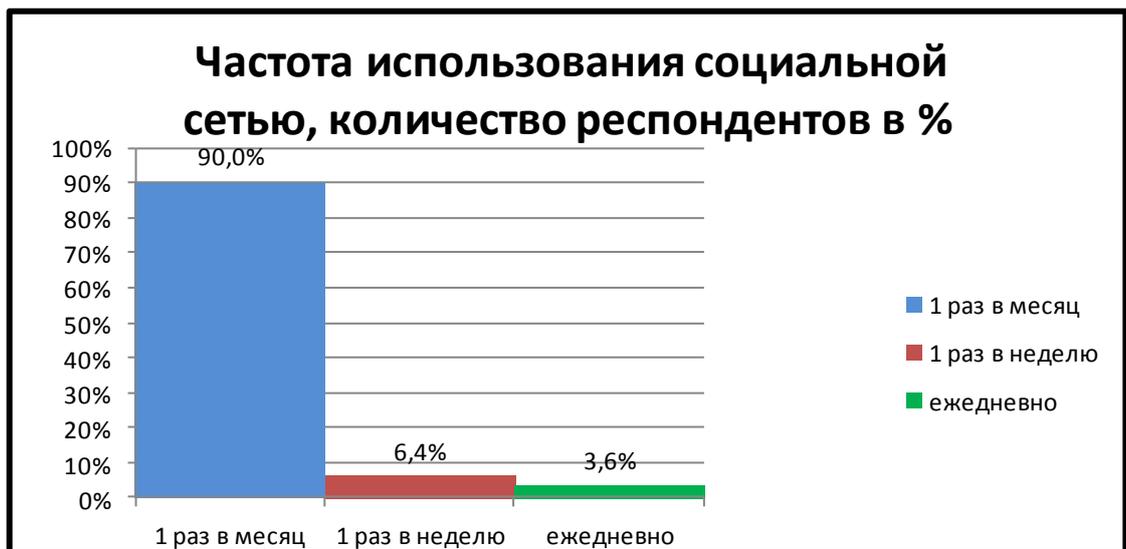


Рисунок 28. Частота использования социальной сети

По результатам ответов, отраженных на Рисунке 28 можно сделать вывод, что подавляющее большинство респондентов ежедневно пользуются социальной сетью, т.е. 90% или 127 человек, и лишь 6,4% из опрошенных ответили, что пользуется социальной сетью раз в месяц и 3,6% раз в неделю.

Следующим этапом анализа данного исследования является определение количества времени, проводимого респондентами в социальной сети за один день.

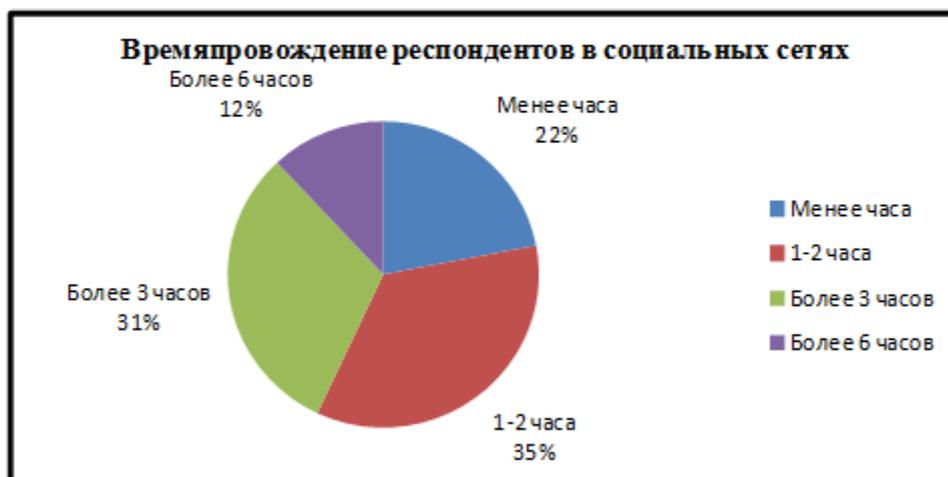


Рисунок 29. Количество времени, проводимое респондентами в социальных сетях В ДЕНЬ/ В НЕДЕЛЮ

Анализ ответов респондентов на вопрос о количестве затрачиваемых ими времени в сети показал, что в среднем респонденты проводят от 2 до 3 часов. На рисунке 29 видно, что 31% или 44 респондента проводят в сети более 3 часов, 35% (49 чел.) от 1 до 2 часов и наименьшее количество людей ответили, что проводят в Интернете более 6 часов.

В ходе исследования было выявлено, что 64,5% или 91 респондентов находятся в социальной сети с 16.00 до 19.00 часов.



Рисунок 30. Временной диапазон посещения социальных сетей респондентами

Рисунок 30 показывает, что большинство респондентов находятся в социальной сети с 16.00 до 19.00 часов. Таким образом, 15,6% (22 чел.) часто находятся в социальной сети с 20.00 до 22.00 часов и 12% (17 чел.) находятся в социальной сети с 22.00 до 8.00 часов.

Результаты ответов респондентов на вопрос: «Если у Вас возможность воспользоваться социальными сетями на рабочем (учебном) месте?» позволяют выяснить доступность социальных сетей на рабочем (учебном) месте для современного человека.



Рисунок 31. Доступность социальных сетей на рабочем (учебном) месте в жизни современного человека

Как показывает Рисунок 31, подавляющее большинство 67,4% или 95 респондентов имеют доступ к социальной сети, 32,6% респондентов не располагают такой возможностью.

Далее исследовалась факт, пользуются ли респонденты возможностью выхода в социальную сеть в реальности, для этого респондентам предлагалось ответить на вопрос: «Пользуетесь ли вы социальными сетями на рабочем (учебном) месте?».



Рис. 32. Результаты ответов респондентов в отношении реального входа в социальную сеть на рабочем (учебном) месте

Проанализировав данный рисунок, можно сделать вывод о том, что большинство респондентов 60% не входят в социальную сеть на рабочем (учебном) месте, несмотря на наличие такой возможности. Таким образом, только 40% (57 человек) опрошенных это осуществляют на практике (Рисунок 32).

Определим, какие особенности социальных сетей являются особенно привлекательными для респондентов.



Рисунок 33. Деление респондентов по предпочтениям в отношении общения в социальной сети

По данным Рисунка 33 видно, что 52% респондентов привлекает доступность, а на втором месте - многообразие контактов, их доля составляет 39,7% (56 чел.), 7,8% - анонимность (11 чел.).

В ходе исследования выяснялось, какое количество респондентов ограничивают свое общение с реальными людьми и предпочитают проводить больше времени в Интернете. Для выяснения этого аспекта респондентам был предложен следующий вопрос: «Ощущаете ли Вы, что общаться с людьми в социальных сетях Вам легче, нежели в реальной жизни?».



Рисунок 34. Распределение ответов респондентов в отношении предпочтительности реального места общения

Данные Рисунка 34 показывают, что большинство опрошенных (57,4% - 81 человек) предпочитают провести время в компании друзей, нежели в Интернете. Однако 17,7% респондентов (25 человек) все же предпочитают Интернет реальному общению с людьми.

Проводя исследование, мы решили выяснить, пользуются ли респонденты мобильными версиями социальных сетей.

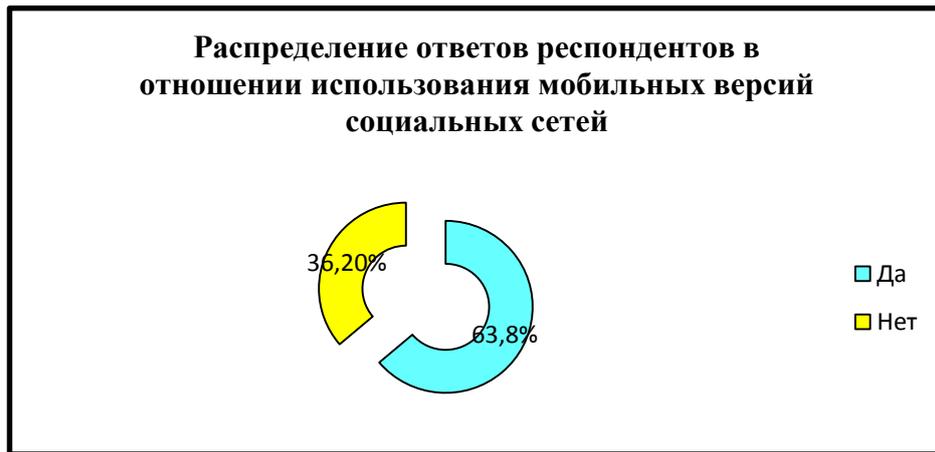


Рисунок 35. Распределение ответов респондентов в отношении использования мобильных версий социальных сетей

По результатам ответов респондентов, представленных на Рисунке 35 видно, что 63,8% (90 человек) сказали, что они пользуются мобильными версиями социальных сетей.

Современное развитие технологий предоставляет человеку множество средств для коммуникаций и сеть Интернет является ярким примером. Многие люди имеют электронную почту, свою учетную запись в социальной(-ых) сети(-ях) или на форуме(-ах). В ходе исследования было выявлено, что многие респонденты проверяют свои электронные адреса, прежде чем заняться важными делами.



Рисунок 36. Осознание респондентами отношения к социальной сети

Рисунок 36 показывает, что наименьшую долю (4,9 %) среди опрошенных имеют респонденты, которые отрицательно относятся к социальной сети. Большинство респондентов имеют положительное и очень положительное отношение к социальной сети - 39% (55 человек) и 5,7 (8 человек) соответственно. 50% или 71 респондент признают, что имеют нейтральное отношение к сети.

Определяя значимости Интернета в жизни современного человека, респондентам было предложено ответить на вопрос: «Возможно, ли в Вашей жизни использовать Интернет только для работы?». Результаты ответов на данный вопрос помогут выявить процентное соотношение опрошенных, для которых Интернет является лишь неотъемлемой частью работы.

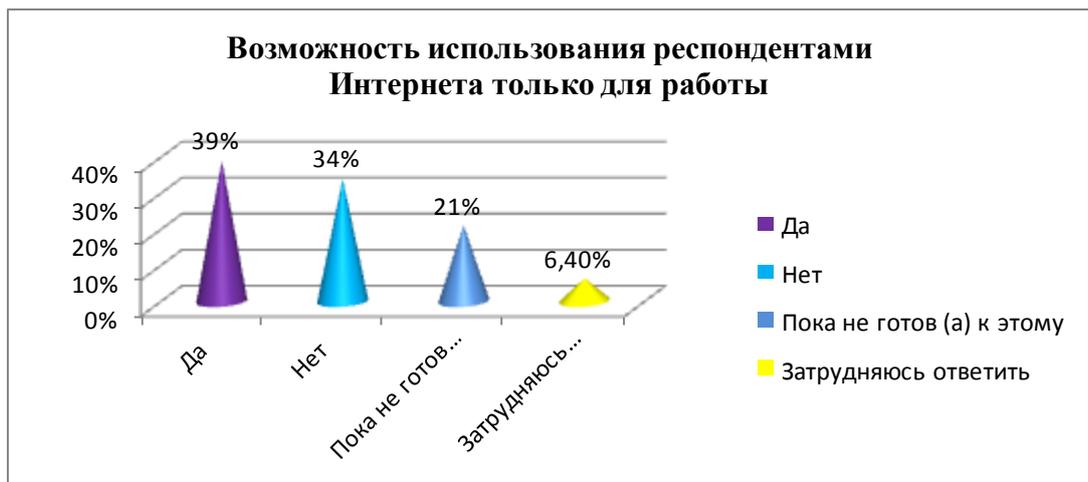


Рисунок 37. Возможность использования респондентами Интернета только для работы

На рисунке 37 видно, что большинство респондентов 55% (77 чел.) не могут использовать Интернет только для работы, 6,4% (9 чел.) не определились. И 39% (55 чел.) респондентов отметили, что использование Интернета в их жизни только для работы возможно.

С целью более точного определения значимости социальных сетей для современного человека, респондентам был предложен следующий вопрос:

«Можете ли Вы обходиться без социальной сети и готовы закрыть свою страничку уже сегодня?»



Рисунок 38. Готовность респондентов закрыть свою страничку и отказаться от социальных сетей

Как показывает рисунок 38 большинство опрошенных респондентов 38% (53 чел.) не могут обойтись без социальных сетей и закрыть свою страничку уже сегодня. Однако не малую долю опрошенных имеют люди, которые готовы это сделать - 46,1% (65 чел.) И 16% (13 чел.) ответившим для принятия этого решения необходимо время.

На контрольном этапе исследования были выявлены следующие аспекты: социальные сети является важным элементом в жизни современного человека, поскольку все респонденты пользуются Интернетом и социальными сетями; основными целями использования сети являются: поиск информации; общение с людьми; развлечение.

В ходе исследования было выявлено, что современный человек постоянно пользуется ресурсами сети Интернет, находится ежедневно *ВКонтакте* в вечернее время в основном для поиска информации и общения с друзьями. Ресурс *ВКонтакте* привлекает респондентов доступностью (им комфортна среда обитания) и наличием знакомых, многообразием контактов с ними. Не малая доля опрошенных готова использовать социальную сеть только для работы, и считает социальная сеть неотъемлемой частью своей жизни. В связи с чем, мы делаем вывод, что социальная сеть играет далеко не последнюю роль в жизни современного человека.

В основе проведения эксперимента по введению специальной лексики мы имели гипотезу, суть которой заключалась в следующем: из четырех групп студентов-программистов, участвующих в эксперименте, экспериментальная группа, в которой студенты предварительно выполняют проблемные творческие задания, ведущие к созданию интеллектуального продукта, с применением социального сервиса Веб 2.0 *ВКонтакте*, усваивают лексический материал лучше, раскрывают тему в заданном объеме, используют социокультурные знания в соответствии с ситуацией общения достигают цели коммуникации, что значительно повышает интерес студентов к изучению языка, и, следовательно, их мотивацию, и, в свою очередь, ведёт к формированию иноязычной коммуникативной компетенции, чем контрольной группы, в которых предусматривается выполнение заданий по программному учебнику *Infotech*. В результате проведения эксперимента мы ставим целью показать, что введение разработанной ТИО по ИЯ позволяет повысить эффективность усвоения студентами лексического материала и их иноязычному профессиональному общению в целом поскольку обеспечивает необходимый детально разработанным, доступным для преподавателей и студентов, дидактическим инструментарием для повышения эффективности обучения иностранному языку.

Учитывая конечную цель нашего эксперимента, проверка умения решить коммуникативную (проблемную) задачу, лексически оформить речь, взаимодействия с собеседником работы по использованию технических средств, в частности, технических средств Интернета, использованию словарей, определению темы / проблемы, выделению фактов/аргументов в соответствии с поставленным вопросом / проблемой, высказыванию и аргументированию своей точки зрения, запросу и обмену информацией, уточнению интересующей информации, навыков логического мышления: уважительного общения, навык умения слушать и слышать, была важна, чтобы определить, насколько успешно участники эксперимента справляются

с таким видом работы и насколько равномерно контрольные и экспериментальные группы владеют этими навыками.

После того, как были отобраны КГ и ЭГ для участия в эксперименте, мы перешли к применению компьютерных программ для анализа текстов и отбора частотной специальной лексики наиболее целесообразно в специализированной научной отрасли, поскольку возникает необходимость составления терминологического глоссария по тематике области знаний конкретного направления. Тексты программного учебника *Infotech*, каждый из которых состоял приблизительно из двух тысяч знаков, были по следующим темам: «Жизнь в цифровом веке», «Компьютерная техника», «Технические характеристики», «Покупка компьютера», «Устройства ввода/вывода», «Цифровые устройства» и др. В нижеприведённой таблице описано содержание аудиторной экспериментальной работы (Таблица 19).

Таблица 19.

Содержание аудиторной экспериментальной работы

№	Время, мин.	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	5	Введение новых слов из текста в виде таблицы «Распределение слов на активные и пассивные»	Введение новых слов перед чтением текста занятия
2	5	Решение кроссворда (распечатка)	Выполнение упражнения по лексике из учебника
3	5	Проведение мозгового штурма, осуществление выбора проблемной задачи, составление диалога	Составление диалога с введенными перед текстом словами
4	10-15	Проверка домашнего задания, заключающегося в представлении диалога в парах	
5	5	Анализ диалогов	

В КГ и ЭГ на каждом занятии проходились одинаковые тексты по вышеперечисленным темам, перед чтением которых вводилась терминология. Отличие состояло в том, что в контрольной выборке вводилась лексика, которая была выделена составителями учебника *Infotech*, тогда как в ЭГ, рассматривалась лексика, отобранная программой *Lextutor* из всего объема текста.

Каждое занятие в ходе обучающего эксперимента начиналось с введения таблицы «Распределение слов на активные и пассивные», отобранных с помощью программы *Lextutor*. И в ЭГ и в КГ вводилась лексика, отобранная непосредственно из текста, подлежащего изучению. Тексты для чтения на занятии были одинаковыми во всех группах, но упражнения различались. В ЭГ студенты переводили слова из таблицы «Распределение слов на активные и пассивные» с применением компьютерных программ *Lingvo* и ресурс Гугл-переводчика (<https://translate.google.ru>). В КГ преподаватель вводил слова на занятии и давал студентам для перевода с английского на русский.

Далее и КГ и ЭГ выполняли два упражнения, обеспечивающих усвоение в устной форме языкового материала. КГ выполняла упражнение, обеспечивающие введение и усвоение лексики. В ЭГ на этот этап отводилось меньше времени, так как проводилось только закрепление слов, отобранных из всего объёма текстов. В дальнейшем обучении упражнения выступают как вспомогательное средство, методический прием.

В ЭГ после прочтения текста проводился мозговой штурм, осуществлялся выбор проблемной задачи (конфликтной ситуации), происходило ознакомление с алгоритмом речевых действий в интерактивном режиме и составление диалога по изучаемой теме с использованием новых слов. В КГ составлялся диалог по изучаемой теме программного учебника *Infotech*.

В процессе обучающего эксперимента проводилась аудиторная оценка навыков работы по использованию словарей, определению темы / проблемы, выделению фактов/аргументов в соответствии с поставленным вопросом / проблемой, высказыванию и аргументированию своей точки зрения, запросу и обмену информацией, уточнению интересующей информации, навыков логического мышления: уважительного общения, навыка умения слушать и слышать. Изменение эффективности в контрольной и экспериментальной

выборках оценивалось на протяжении двух семестров. Это позволило наглядно продемонстрировать большой прогресс в умении понимать составлять диалог в ЭГ по сравнению с КГ. В ходе эксперимента мы проводили поурочный контроль навыков студентов по составлению диалога. После составления диалога студенты должны были представить его содержание в парах.

Анализ устных ответов студентов позволил выявить, что диалог, составленный с учетом алгоритмической составляющей, является более содержательным, конструктивным. Диалоги, составленные студентами ЭГ, по первому параграфу учебника превышали запланированный лимит времени примерно на 10-15 минут. Это связано, с тем, что студентам необходимо время запомнить алгоритм действий и довести его до автоматизма, тогда студенты могут больше времени уделить использованию терминологической лексики.

Начиная с третьего занятия время, отведенное на составление диалога, постепенно уменьшалось, и студентам требовалось 20-25 минут на составление диалога. На первых занятиях нами наблюдалось отклонение от алгоритма, не соблюдение очередности ответов студентов. Мы связываем это с тем, что студентам необходимо научиться строить диалоги по алгоритму. В ЭГ было больше использовано новой лексики, чем в КГ. Слова, приведенные в таблице, легче приводились на память, чем слова из текста программного учебника *Infotech*. Нами было выявлено, что в КГ студенты используют однообразную лексику, в основном, школьного уровня. Из 28 новых слов студенты КГ использовали максимум 6 новых слов. Также мы наблюдали затяжные паузы, вызванные отсутствием структурированного ответа и, как следствие, опрос студентов занимает больше времени, чем отводилось планированием.

Студенты КГ, осуществляя работу в парах, неравномерно выстраивали диалог - время говорения одного из респондентов значительно превышало

времени другого. В КГ ответ студентов не имел логического завершения. Освоение языкового материала постепенно сокращается во времени, а на продвинутом этапе устная речь функционирует самостоятельно на ранее созданной базе. К концу второго семестра обучения владение студентами диалогической речью доведено было до уровня, обеспечивающее более свободное и спонтанное употребление программного языкового материала в новых ситуациях в пределах тематики, определенной программой.

В результате проведенного эксперимента мы делаем вывод, что слова, приведенные в тексте, дестабилизируют процесс усвоения слов. Таблица распределения слов на активные и пассивные позволяет студентам извлечь максимум пользы для расширения словарного запаса и способствуют тому, что студенты используют большую их часть.

После каждого из составленных студентами диалогов, преподаватель оценивал результат, т.е. решение коммуникативной (проблемной) задачи, лексическое оформление речи, взаимодействие с собеседником, который оценивался по 10-балльной шкале (Таблица 20).

Таблица 20.

Схема оценивания выполнения задания испытуемыми

Критерии оценивания		Компетенции	Баллы /max/	
Навыки использования английского языка	Решение коммуникативной задачи (содержание)	K1	3	10
	Взаимодействие с собеседником	K2	2	
	Лексическое оформление речи	K3	2	
	Грамматическое оформление речи	K4	2	
	Произношение	K5	1	

Для оценивания устной речи студентов использовались следующие критерии: критерий содержания (K1), учитывающий соответствие

алгоритмизированного диалога поставленной задаче и полнота раскрытия темы; критерий умения взаимодействия с собеседником (К2), учитывающий способность студентов начинать беседу, поддерживать ее, соблюдая очередность реплик, способность восстанавливать беседу в случае сбоя и завершать общение; критерий лексического оформления речи (К3), учитывающий адекватность использования лексики в соответствии с заданной ситуацией, разнообразие применяемых словосочетаний, способность развивать беседу; критерий грамматического оформления речи (К4), учитывающий адекватность использования грамматических структур в соответствии с заданной ситуацией, разнообразие и степень сложности используемых грамматических моделей; критерий произношения (К5), учитывающий произношение отдельных звуков и общий интонационный рисунок.

Критерии К1-К4 из указанных в таблице оценивались по шкале от 0 до 3 баллов. Критерий К5 - по шкале 0-2. За выполнение всей устной части студенты могли получить от 0 до 10 баллов. В нашем исследовании показатели К1 и К3 относятся к когнитивной компетенции, а К2, К4, К5 соответствуют коммуникативной компетенции.

Наглядное соотношение показателей когнитивной компетенции в КГ и ЭГ в рамках проведения итогового среза обучающего эксперимента можно видеть на представленном ниже рисунке (Рисунок 39).



Рисунок 39. Возрастание показателей когнитивной компетенции в ходе эксперимента в ЭГ и КГ

Проведенный анализ показателей когнитивной компетенции показал, что на данном этапе обучения по истечении обучающего эксперимента уровень владения всеми ее компонентами студентами ЭГ выше примерно на 25%, чем в КГ. Наиболее высокий средний показатель приходится на компонент компетенции - решение коммуникативной задачи в ЭГ и он составляет 93,9% (студенты данной группы не совершили ошибок при решении коммуникативной задачи, заработав максимально возможный балл «два»). Самым же низким является уровень умения решить коммуникативную задачу в КГ и он составляет 13,6%.

Наглядное соотношение показателей коммуникативной компетенции в КГ и ЭГ в рамках проведения итогового среза обучающего эксперимента можно видеть на представленном ниже рисунке (Рисунок 40).

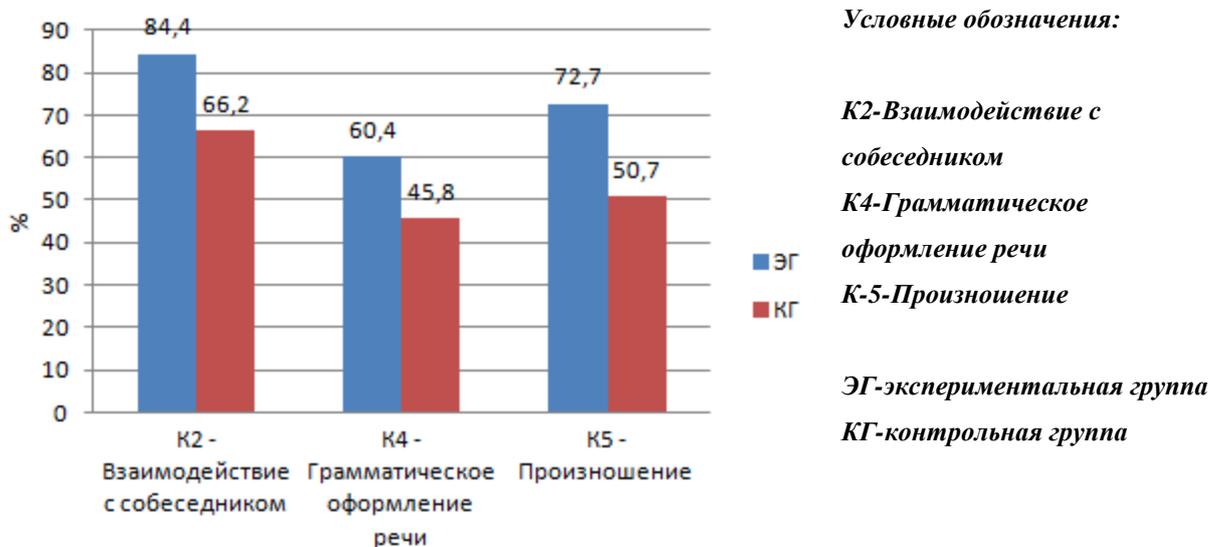


Рисунок 40. Возрастание показателей коммуникативной компетенции в ходе эксперимента в ЭГ и КГ

Проведенный анализ показателей коммуникативной компетенции показал, что на данном этапе обучения по истечении обучающего эксперимента уровень владения всеми ее компонентами студентами ЭГ выше примерно на 20%, чем в КГ. Наиболее высокие средние показатели приходятся на такие компоненты компетенции как взаимодействие с собеседником в ЭГ и произношение в КГ. Самым же низким является уровень взаимодействия в КГ.

Для определения среднеарифметических показателей по двум выборкам, мы воспользовались математическими формулами. Максимальное число баллов, которое могло быть набрано студентом, было $m = 10$. Средний балл \bar{x}_i в выборке i вычислялся путём деления суммы баллов всех студентов выборки x_{ik} на число студентов выборки n_i :

$$\bar{x}_i = \frac{\sum_{k=1}^n x_{ik}}{n}$$

Среднее процентное значение $\overline{x_i^{\text{пр}}}$ выборки с номером i вычислялось путём умножения среднего балла на сто процентов и деления полученного результата на $m = 10$ (максимальный балл, принимаемый за 100%):

$$\overline{x_i^{\text{пр}}} = \frac{100\% \times \overline{x_i}}{m}$$

Результаты аудиторной оценки, полученные в ходе апробации ТИО и показанные в Таблице 21, демонстрируют перевес в пользу ЭГ.

Для получения итоговых диаграммы и графика мы суммировали показатели аудиторного усвоения материала, переведенные в проценты, в ЭГ и КГ.

В ЭГ средний результат по истечении двух семестров обучения составил 94,5%, а в КГ - 73,3%. Это совокупный результат по формированию основ коммуникативной и когнитивной компетенций.

Таблица 21.

Аудиторная оценка формирования основ когнитивной и коммуникативной компетенций в ЭГ и КГ

1 семестр

Номер группы	Средний балл в %						
	Занятие 1	Занятие 2	Занятие 3	Занятие 4	Занятие 5	Занятие 6	Занятие 7
Экспериментальная группа 1	4,3	5,0	5,8	6,5	7,7	8,7	9,5
Экспериментальная группа 2	4,2	4,8	5,6	6,6	7,4	9,0	9,4
Контрольная группа 1	3,8	4,0	4,3	4,5	5,1	6,2	6,8
Контрольная группа 2	4,0	4,2	5,1	5,3	5,8	6,4	7,8

Номер группы	Средний балл в %						
	Занятие 8	Занятие 9	Занятие 10	Занятие 11	Занятие 12	Занятие 13	Занятие 14
Экспериментальная группа 1	4,1	5,1	5,9	6,5	7,6	8,5	9,6
Экспериментальная группа 2	4,3	4,7	5,6	6,6	7,3	9,0	9,4
Контрольная группа 1	3,6	4,0	4,3	4,5	5,1	6,1	6,7
Контрольная группа 2	4,0	4,2	5,1	5,3	5,6	6,3	7,0

Приведенная ниже диаграмма наглядно иллюстрирует различие в результатах аудиторной работы по составлению диалога между ЭГ и КГ в процентном отношении. Было определено, что среднее значение в ЭГ составляло 94,4%, а в КГ 72,6%, следовательно, различие между этими показателями составляло 21,8%. Таким образом, результаты аудиторной оценки умения решать коммуникативную (проблемную) задачу, лексически оформлять речь, взаимодействовать с собеседником, полученные в ходе обучающего эксперимента, показывают большой перевес в пользу ЭГ: ЭГ превосходит КГ на 21,2% (Рисунок 41).



Рисунок 41. Результаты формирования основ когнитивной и коммуникативной компетенций

После первого семестра обучающего эксперимента было проведено срезовое тестирование среди 43 студентов-участников эксперимента,

обучающихся по направлению 230000 «Информатика и вычислительная техника». Студенты должны были выполнить тест из 30 пунктов, на выполнение которого отводится 45 минут занятия (Приложение 2). Первое задание заключалось в сопоставлении глагола с существительным, второе - в сопоставлении слова с определением, третье задание заключалось в соединении фраз по смыслу, последнее задание состояло в выборе правильного варианта для заполнения пробела в предложении с целью формирования подходящего по смыслу терминологического словосочетания. В качестве критериев оценивания выбрана балльная система, в соответствии с которой, каждый правильный ответ оценивается в один балл. Максимальное число баллов, которое могло быть набрано студентом, было $m = 30$. Средний балл \bar{x}_i в выборке i вычислялся путём деления суммы баллов всех студентов выборки x_{ik} на число студентов выборки n_i :

$$\bar{x}_i = \frac{\sum_{k=1}^n x_{ik}}{n}$$

Среднее процентное значение $\bar{x}_i^{\text{пр}}$ выборки с номером i вычислялось путём умножения среднего балла на сто процентов и деления полученного результата на $m = 30$ (максимальный балл, принимаемый за 100%) и в ЭГ составляло 63,0%, а в КГ 80,3%:

$$\bar{x}_i^{\text{пр}} = \frac{100\% \times \bar{x}_i}{m}$$

Таблица 22.

Данные измерения степени обученности иностранному языку
(показатели в отдельных группах)

№	Группа	Кол-во испытуемых	Средний балл
1	Экспериментальная группа 1	12	24,6
2	Экспериментальная группа 2	10	23,5
3	Контрольная группа 1	12	19,1
4	Контрольная группа 2	9	18,7

На основании таблицы 22 было получено среднее значение во всех ЭГ и КГ. Результаты вычислений представлены в таблице 23.

Таблица 23.

Данные измерения степени обученности иностранному языку (средний балл
в КГ и ЭГ)

Тип группы	Средний балл	Процентное значение, %
Экспериментальная группа	24,1	80,3
Контрольная группа	18,9	63,0

Процентный перевес в ЭГ, полученный в результате итогового теста, был значительным и составлял 17,3% (Таблица 23).

По окончании обучающего эксперимента было проведено тестирование среди 44 студентов-участников эксперимента, обучающихся по направлению 230000 «Информатика и вычислительная техника». Студенты должны были выполнить тест из 50 пунктов, на выполнение которого отводится 90 минут занятия (Приложение 3). Первое задание заключалось в преобразовании слов (задание на словообразование). В представленном задании студенту предлагалось выбрать один из трех предложенных вариантов, второе - в сопоставлении глаголов с существительными, третье - в сопоставлении слов с фразами, четвертое задание - в соединении фраз по смыслу, пятое - в

выборе правильного варианта для заполнения пробела в предложении с целью формирования подходящего по смыслу терминологического словосочетания, шестое - в решении кроссворда. В качестве критериев оценивания выбрана балльная система, в соответствии с которой, каждый правильный ответ оценивается в один балл. Максимальное число баллов, которое могло быть набрано студентом, было $m = 50$. Средний балл \bar{x}_i в выборке i вычислялся путём деления суммы баллов всех студентов выборки x_{ik} на число студентов выборки n_i :

$$\bar{x}_i = \frac{\sum_{k=1}^n x_{ik}}{n}$$

Среднее процентное значение $\bar{x}_i^{\text{пр}}$ выборки с номером i вычислялось путём умножения среднего балла на сто процентов и деления полученного результата на $m = 50$ (максимальный балл, принимаемый за 100%) и в ЭГ составляло 82,2%, а в КГ 752,6%:

$$\bar{x}_i^{\text{пр}} = \frac{100\% \times \bar{x}_i}{m} \quad (\text{Таблица 24, Таблица 25}).$$

Таблица 24.

Результаты итогового теста по обучающему эксперименту (показатели в отдельных группах)

№	Номер группы	Кол-во испытуемых	Средний балл
1	Экспериментальная группа 1	12	41,3
2	Экспериментальная группа 2	10	40,8
3	Контрольная группа 1	12	29,5
4	Контрольная группа 2	9	30,1

Заключительный тест показал более высокие результаты в ЭГ, что подтверждает и доказывает правильность нашей гипотезы о более высокой эффективности ТИО с помощью введения лексики программой *Lextutor*, решения кроссворда, проведения мозгового штурма, использования алгоритма учебно-речевых действий.

На основании этой таблицы было получено среднее значение во всех ЭГ и КГ. Результаты вычислений представлены в таблице 25.

Таблица 25.

Результаты итогового теста по обучающему эксперименту (средний балл в КГ и ЭГ)

Тип группы	Средний балл	Процентное значение, %
ЭГ	41,1	82,2
КГ	29,8	59,6

Результаты в данной таблице были определены как среднее арифметическое в КГ и ЭГ.

По таблице была составлена диаграмма, наглядно отображающая различие в результатах итогового теста между ЭГ и КГ в процентном отношении. На нижеприведённом рисунке мы можем наблюдать перевес в результатах финального теста в пользу ЭГ, равный 22,6% (Рисунок 42).



Рисунок 42. Результаты итогового теста по обучающему эксперименту

Все этапы проведения эксперимента представлены в таблице 26.

Таблица 26.

Этапы проведения обучающего эксперимента

№	Этап эксперимента	Результаты
0	Предварительное ознакомление с таблицей распределения слов на активные и пассивные	Составлены таблицы распределения слов на активные и пассивные с помощью программы <i>Lextutor</i>
1	Решение кроссворда	Решены кроссворды
2	Проведение мозгового штурма	Поставлены проблемные задачи
3	Подготовка к проведению диалога на основе алгоритма учебно-речевых действий экспериментальной выборки	Подготовлены диалоги с использованием алгоритма учебно-речевых действий и слов из таблицы распределения слов на активные и пассивные
4	Проведение тестирования для отбора участников эксперимента	Отобрано 4 группы из 6, в которых средние показатели одинаковы
5	Проведение эксперимента на аудиторных занятиях в отобранных ЭГ (2) и КГ (2)	Введенные термины, отработаны в контекстах диалога
6	Проведение срезового теста в КГ и ЭГ	Выявление 17,3% превышения показателей ЭГ над КГ.
7	Проведение итогового теста в КГ и ЭГ	Выявление 23% превышения показателей ЭГ над КГ.

Эксперимент достаточно убедительно показывает, что в ЭГ, в которых использовался предварительный отбор лексики программой *Lextutor*, выявлены более высокие показатели по решению коммуникативной (проблемной) задачи, по усвоению лексики, по взаимодействию с собеседником.

Нам представляется, что обучающий эксперимент по введению частотной лексики с использованием программы *Lextutor* помогает разработать более эффективные способы введения, активизации и закрепления лексики, что, в конечном счёте, способствует полному использованию ее в профессионально ориентированном контексте.

На основе нашего эксперимента можно сделать вывод, о том, что студент, заблаговременно ознакомившийся с группами частотных терминологических лексических единиц, не отвлекается на то, чтобы вспомнить слова из текста, а концентрируется на выполнении задания, в частности, содержания диалога, поскольку в памяти студента уже отложились необходимая лексика.

Наряду с введением терминологических лексических единиц в процессе эксперимента также проводилось их закрепление. Всем участникам эксперимента предлагался ряд упражнений, контролирующих понимание текста и изучаемой лексики: решить кроссворд, совмещение словосочетаний с их соответствующим определением, приведёнными в неправильном порядке.

По нашему мнению, студенты успешно справлялись с составлением диалога, поскольку, благодаря предварительному введению лексики, процент незнакомых слов снижался до такого уровня, который не препятствовал концентрации студента выполнить задание полноценно. Мы достигли поставленной в нашем эксперименте цели: снизить количество незнакомых терминологических лексических единиц, чтобы сделать процесс составления диалога более конструктивным и интенсивным.

Любой преподаватель, заинтересованный в оптимизации умения составлять диалог, может воспользоваться программой *Lextutor* для объективного отбора наиболее частотных слов по необходимому направлению подготовки. Часть слов, вводимых на отдельно взятом занятии, может встретиться в тексте, предназначенном для изучения на этом занятии, но существует вероятность того, что эта лексика встретится и через несколько занятий. Именно этот факт, позволяет студенту наращивать лексический материал более полноценно, чем использование слов, выделенных авторами программного учебника *Infotech*. Кроме того, использование такого компьютерного ресурса как *Lextutor* способствует повышению мотивации

обучающихся при изучении ИЯ, а возможность проведения самостоятельного выполнения упражнений в социальной сети *ВКонтакте* с помощью программы *Lextutor* способствует формированию у них основ когнитивно-коммуникативной компетенции.

Фактором, способствующим более успешному усвоению лексики, достижения коммуникативной цели, успешного взаимодействия с собеседником в ЭГ, являлось, на наш взгляд, структурирование вводимой лексики, структурирование самого диалога и возможность доступа к ресурсам социальной сети *ВКонтакте*.

Выводы по главе 2

В результате проведенного исследования были выявлены основные этапы построения технологии интерактивного обучения, а именно: 1. проведение мозгового штурма по определению ориентиров по алгоритмизации диалога; 2. работа с программой *Lextutor* с целью расширения лексики изучаемого текста и распределения ее на активную и пассивную; 3. составление кроссворда с помощью программы *Hot Potatoes* и размещение его в социальной сети *ВКонтакте*; 4. мониторинг самостоятельной деятельности студента.

В качестве педагогической поддержки предлагается использовать разработанный нами алгоритм составления диалога участниками коммуникаций, с использованием проблемы / конфликта / противоречия в качестве стимула для интенсификации процесса диалогической речи в режиме парной работы. Создание алгоритмизированного диалога требует большего времени, которого не всегда достаточно на аудиторном занятии, особенно в слабых группах. В связи с этим, подготовка этого задания была перенесена на самостоятельную работу студентов.

Роль преподавателя заключалась в сборе максимального количества придуманных проблем студентами-менеджерами, выборе наиболее удачных идей и направлении умственной деятельности студентов по возможным решениям придуманных студентами проблем. Осуществление мониторинга позволило выявить проблемные места. Мы выяснили, что студенты не использовали новую лексику. Осуществление поддержки помогло предотвратить последствия данного аспекта.

При проектировании технологии интерактивного обучения было проведено анкетирование с целью выявления личных предпочтений студентов по выбору социальных сетей, в связи с чем была определена высокая степень готовности бакалавров к применению электронных ресурсов

при изучении иностранного языка. Усиление диагностических функций обучения в предлагаемой нами технологии состоит в том, что Интернет-ресурсы в социальной сети *ВКонтакте* содержат задания на проработку лексики для осуществления поэтапного, итогового контроля усвоения языкового материала, а также программ по разрешению кроссвордов.

В нашем исследовании мы условно выделяем четыре этапа деятельности преподавателя по созданию интерактивного ресурса в социальной сети *ВКонтакте*: работа с программой *ABBYY FineReader 12 Professional*, предназначенной для конвертирования отсканированных документов в редактируемые форматы; работа с программой *Lextutor*, позволяющей составить таблицу распределения слов на активные и пассивные; работа с программой *Hot Potatoes*, предназначенной для составления интерактивного кроссворда; загрузка созданных учебных материалов в социальную сеть *ВКонтакте*.

С помощью программы *Lextutor* отбираются наиболее частотные термины, и они могут рассматриваться как ключевая лексика для данного направления. В процессе самостоятельной работы студенты выполняют задания с применением компьютера для работы в социальном сервисе *ВКонтакте*. В качестве средства мониторинга мы предлагаем отправлять аудиозаписи и скриншоты диалога на страницу преподавателя в социальном сервисе *ВКонтакте*. В процессе аудиторной работы студенты демонстрируют выполнение домашнего задания.

В ходе констатирующего эксперимента был определен исходный уровень владения чтением, лексикой и грамматикой в ЭГ и КГ, который оказался примерно одинаковым в КГ и ЭГ. Уровень владения ИЯ большинства студентов находились на среднем уровне, и соответствовал уровням В1 по общеевропейской шкале владения ИЯ.

При проведении обучающего эксперимента проверялся уровень владения диалогической речи в виде аудиторного контроля. Кроме того, в

рамках обучающего эксперимента проводился один контрольный срез, один итоговый тест и мониторинг интерактивной деятельности.

В ходе обучающего эксперимента было выявлено, что уровень владения всеми компонентами диалогической в ЭГ стал выше, чем в КГ. В рамках контрольного эксперимента студентам ЭГ и КГ было предложено тестирование на выявление конечного уровня владения лексикой. Данный эксперимент показал, что уровень знаний по лексике у студентов ЭГ примерно на 23% выше чем у студентов КГ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного нами исследования, посвященного созданию технологии интерактивного обучения иностранному языку с целью организации самостоятельной работы студентов технического вуза, направленной на формирование основ когнитивной и коммуникативной компетенций студентов, были рассмотрены новые тенденции в обучении иноязычному профессиональному общению студентов на основе социальных сервисов Веб 2.0, в частности, описана их структура, определены их значимость и выявлены их особенности. Анализ реформы ВПО в свете глобальных тенденций показал, что важным аспектом освоения новых образовательных стандартов является выполнение требования пункта 7.3. ФГОС по разработке технологий интерактивного обучения по всем направлениям подготовки.

В результате изучения научно-методической литературы, освещающей способы применения социальных сетей в учебном процессе, нам удалось прийти к заключению, что такие средства, как *Твиттер*, *Фейсбук* широко используется в учебно-методических целях, тогда как самый известный в России молодежный социальный сервис *ВКонтакте* в меньшей степени рассматривается в отечественной методической литературе в качестве дидактического ресурса. Именно поэтому в экспериментальной части исследования, социальный сервис *ВКонтакте* был использован в качестве средства обучения.

В связи с быстрым развитием современной науки и обновлением терминологической лексики во всех областях знаний, при изучении ИЯ в техническом вузе, а также из-за недостаточной оснащённости аудиторий компьютерными средствами, возникла необходимость разработки ТИО, которая задействовала бы компьютерные ресурсы и мотивировала бы студентов изучать ИЯ во время осуществления их внеаудиторной самостоятельной работы. В результате нашего исследования такая технология работы студентов как в самостоятельном, так и в аудиторном, режимах была разработана, а ее

эффективность доказана в процессе ее апробации. Разработанные нами дидактические принципы организации учебного процесса способствовали целенаправленному формированию и контролю иноязычных умений в процессе обучения ИЯ по разработанной технологии в условиях использования социального сервиса *ВКонтакте*.

Созданная модель реализации технологии обучения включает компетентностный, когнитивно-коммуникативный подходы. Компетентностный подход, как наиболее актуальная современная парадигма ФГОС, определяет результаты обучения, формулируемые в форме компетенций, которыми должны владеть современные выпускники. Когнитивный подход в обучении лексики ИЯ способствует формированию навыков, при которых грамотно и верно используется язык в повседневной жизни. Когнитивно-коммуникативный подход к обучению представляет собой теоретическое обоснование коммуникативной методики обучения ИЯ, т.е. решение таких методических вопросов, как отбор, организация, последовательность изучения языкового и речевого материала и способов его предъявления и тренировки, учитывающих коммуникативные потребности студентов.

Коммуникативная компетенция будет формироваться в устноречевом аспекте путем алгоритмизации диалогового общения студентов по изучаемой технической проблематике программного учебника, с ведением письменных записей диалогов. Когнитивная компетенция будет формироваться путем постоянной работы студентов с лексическими и социальными ресурсами ИКТ, в частности, с социальным сервисом Веб 2.0 *ВКонтакте*, который станет основной платформой реализации технологии в режиме самостоятельной работы. Лексическое направление учебной деятельности, которое мы условно считаем основной составляющей когнитивной компетенции, будет осуществляться путем специально разработанной методики с включением кроссвордов.

Разработанный нами аккредитованный учебный модуль на платформе *LMS MOODLE* содержит специальные задания, способствующие формированию интерактивной основы обучения, в частности, упражнения по частотной терминологической лексике на основе программы *Lextutor*, программ машинного перевода, задания по решению кроссвордов в интерактивном режиме. Курс является дополнением учебно-методического комплекса дисциплины «Иностранный язык» для технических направлений. Отличительной особенностью электронного курса является то, что в интерактивном модуле на основе использования ресурсов социальной сети *ВКонтакте*, нами разработан алгоритм учебно-речевых действий для усиления интерактивности диалогической речи, в частности, представлены аутентичные диалоги, даны скриншоты, разработаны интерактивные кроссворды для организации СРС.

В экспериментальной части исследования осуществлялась проверка гипотезы, предполагающей, что обучение студентов технических направлений иноязычному профессиональному общению может быть эффективным при использовании социальной сети *ВКонтакте* в процессе СРС. Использование ТИО для экспериментальной проверки обосновано проведенным нами тестированием 43 студентов технического факультета СПбПУ для выявления степени обученности ИЯ.

В педагогическом эксперименте участвовали КГ, в которых обучение диалогической речи осуществлялось по учебному пособию для бакалавров *Infotech* и ЭГ, в которых обучение проводилось тому же пособию, в котором задания были модифицированы автором с учетом интерактивной составляющей. Результаты эксперимента показали, что уровень владения диалогической речью в ЭГ выше примерно на 23%, чем в КГ.

Созданная нами ТИО ИЯ с применением социального сервиса *ВКонтакте* является современным средством формирования указанных в ФГОС компетенций бакалавров. Широкое использование ТИО может экстраполироваться на другие гуманитарные дисциплины высшего профессионального образования.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абросимова Л.С. Блендинг в аспекте когнитивно-коммуникативной парадигмы // Известия саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика, Т. 12, № 1, 2012, С. 18-22.
2. Авраменко К.Б., Задоя Е.С. Использование интерактивных технологий в профессиональной подготовке учителей в Украине / Международный журнал экспериментального образования № 3, 2010. - С. 122-123.
3. Агибова И.М., Куликова Т.А. Условия и факторы организации эффективной самостоятельной работы студентов с использованием информационных и телекоммуникационных технологий // Вестник Северного (Арктического) Федерального Университета, № 5, 2010. - С. 128-134.
4. Ажель Ю.П. Особенности внедрения Интернет-технологий в организацию самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе [Текст] / Ю. П. Ажель // Молодой ученый. - 2011. - №6. Т.2. - С. 116-119.
5. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). - СПб: «Златоуст», 1999. - 472 с.
6. Айкенова Р. Роль интерактивных методов и приемов обучения в формировании компьютерной лингвистической компетенции // Омский научный вестник, №1-85, 2010. - С. 194-196.
7. Айсмонтас Б.Б. Теория обучения: Схемы и тесты. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. - 176 с.
8. Аكوпова М.А. Организация самостоятельной работы студентов / М.А. Аكوпова // Вопросы методики преподавания в вузе: сборник статей / Под ред. проф., д-ра пед. наук М.А. Акоповой. - СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2009. - Вып. 12. - С. 5-8.
9. Аكوпова М.А. Теория и методология реализации личностно ориентированного подхода в условиях выбора дополнительных

- образовательных программ: автореф., дис. д-ра пед. наук / М.А. Аكوпова. - СПб., 2004. - 42 с.
10. Александров К.В. Можно ли обучать иностранному языку без ИКТ? // Высш. образование в России. - 2011. - № 3. - С. 80-85.
11. Алексеева Л.Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Курс лекций: Методическое пособие. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. - 136 с.
12. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: дис. ... д-ра пед. наук. - СПб., 2003. - 446 с.
13. Алмазова Н.И. Кросс-культурная составляющая иноязычной компетенции: когнитивный и дидактический аспекты / Н.И. Алмазова // Вопросы методики преподавания в вузе: Сборник статей / Под ред. проф., д.п.н. М.А. Аكوповой. - СПб.: Гос. Политехн. ун-т., 2003. - Вып. 5 - С. 20-31.
14. Алмазова Н.И. Принципы формирования эффективной иноязычной коммуникативной компетентности студентов нелингвистических вузов / Н.И. Алмазова // Вопросы методики преподавания в вузе: Сборник статей / Под ред. проф., д.п.н. М.А. Аكوповой и проф., д.ф.н. Е.А. Зачевского. - СПб.: Гос. Политехн. ун-т., 2005. - Вып. 7 - С. 9-20.
15. Алтухова Т.В. Коммуникация в социальной компьютерной сети «ВКонтакте»: жанроведческий аспект: автореф. дис. ... канд. филол. наук: (10.02.01) / Алтухова Т. В. - Кемерово, 2012. - 26 с.
16. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям / Ш.А. Амонашвили. - М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. - 544 с.
17. Антоненко М.В., Томашевский А.П., Прокди Р.Г. Интернет. Полное руководство. Книга+DVD с видеоуроками и программами. 2-е издание. - СПб.: Наука и Техника, 2013. - 560 с.

18. Ануфриев Б.Ф. Модерация - универсальный интерактивный метод обучения студентов // Тр. Науч. Сессия МИФИ-2004. - М., 2004. - Т. 6. Проблемы университетского образования. Актуальные проблемы гуманитарных наук. - С. 20-21.
19. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. 3-е изд. - СПб.: Питер, 2007. - 496 с.
20. Аронсон Э., Пратканис Э.Р. Эпоха пропаганды: Механизмы убеждения, повседневное использование и злоупотребление. Перераб. изд. - СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2003. - 384 с.
21. Арсеньев Д.Г. Образование на пороге XXI века / Д.Г. Арсеньев, А.И. Сурыгин // Обучение иностранных студентов: состояние и перспективы : сб. науч.-метод. ст. / С.-Петербург. гос. техн. ун-т, Ин-т междунар. образоват. программ. - СПб., 1997. - С. 9-18.
22. Бакланова Е.М. Эффективный маркетинг образовательных услуг в социальных сетях // Вопросы современной науки и практики, №3, 2011. - С. 111-115.
23. Баранник Н.С., Горбатюк В.Ф. Взаимное обучение как модификация парного обучения // Фундаментальные исследования. - Москва: Издательский дом «Академия естествознания», 2012. - Т. 6. - № 2. - С. 350-354 - URL: электронный ресурс: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=9999209 (дата обращения: 24.01.2014).
24. Баранников А. В. Компетентностный подход и качество образования / А. В. Баранников. - М.: Моск. центр качества образования, 2008. - 144 с.
25. Баранова Т.А. Конфликтология. От конфликта к гармоничному общению. Практикум: учебное пособие / Под ред. д.п.н., проф.М.А. Акоповой. - СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2010. - 176 с.
26. Баринова Н.А. Формирование мониторинговых умений преподавателей учреждений начального профессионального образования, автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.01) / Баринова Н. А. - Уфа, 2010. - 22 с.

27. Барышников В.Н., Лазарев В.В. От когнитивной лингвистики к когнитивной методике // Когнитивная методика обучения иностранным языкам в разных условиях. Пятигорск, 1999. - С. 5 - 8.
28. Белякова Н.М. Формирование социокультурной компетенции студентов начальных курсов языковых вузов при самостоятельной работе в сети Интернет. Автореферат. СПб, 2008. - 24 с.
29. Берчатова И.С. Использование англоязычных сокращений в русском языке (на материале социальной сети «ВКонтакте») // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания, № 5-2, 2011. - С.84-87.
30. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. - М., 1989. - 192 с.
31. Бешенков А.К. Технология. Методика обучения технологии. 5-9 кл.: метод. Пособие / А.К. Бешенков, А.В. Бычков, В.М. Казакевич, С.Э. Маркуцкая. - 2-е изд., стереотип. - М.: Дрофа, 2004. - 220 с.
32. Блинов В.И., Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2007. – 132 с.
33. Бовтенко М. А. Компьютерная лингводидактика : учеб. пособие / М. А. Бовтенко. - М.: Наука, 2005. - 216 с.
34. Богачкина Н.А. Педагогика и психология: учеб. пособие / Н.А. Богачкина, С.Н. Скворцова, Е.Г. Имашева. - 3-е изд., стер. - М.: Издательство «Омега-Л», 2011. - 233 с.
35. Болдова Т.А. Обучение студентов иностранным языкам в веб-сети с использованием интернет-технологий // Компетентностный подход как основа совершенствования методики обучения иностранному языку: проблемы и перспективы. Вестник Московского гос. лингвистического университета; вып. 546. - М., 2008. - С. 109-112.

- 36.Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика . - 1997. - № 4 - С. 11-17.
- 37.Борзова Е.В. Повторение на старшей ступени обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. - 2003. - №1. - С. 19-25.
- 38.Борисова И.И., Ливанова Е.Ю. Интерактивные формы и методы обучения в высшей школе. – Нижний Новгород, 2011. - 64 с.
- 39.Борисова Т.С. Интерактивные методы обучения в профессиональной подготовке будущих педагогов: Учебно-методическое пособие / сост. Т.С. Борисова. - Владимир: ВГГУ, 2010. - 124 с.
- 40.Бровкина Н.Д. Интерактивные методы обучения в преподавании финансово-контрольных дисциплин в вузе - Финакадемия, 2010. - 17 с.
- 41.Буденкова Е.А., Цвелюх И.П. «Обучение в сотрудничестве» средствами Веб 2.0 // Высшее образование в России, № 11, 2011. - С. 117-124.
- 42.Босова Л.Л. Типология электронных образовательных ресурсов как основополагающего компонента информационно-образовательной среды // Применение ЭОР в образовательном процессе - 2012. - URL: <http://msk.ito.edu.ru/2012/section/188/95548/> (дата обращения: 06.04.2014).
43. Булакова Н.А. Формирование готовности учителя к развитию учебно-познавательной компетентности школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2009. - 24 с.
- 44.Быканова В.И. Традиционные формы организации занятий и модернизация высшей школы / В.И. Быканова // Научно - технические ведомости СПбГПУ, 4-1 (89) 2009, - С. 26-29.
- 45.Вакуленко Н.С. Актуальность метода формализации в преподавании иностранных языков // Альманах современной науки и образования. №2-3, 2008, - С. 32.
- 46.Великанова С.С. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки. Дис. ... канд. пед. наук. - Магнитогорск, 2005. - 178 с.

- 47.Вербицкая М.В. ЕГЭ - 2014: Английский язык: самое полное издание типовых вариантов заданий / авт.-сост. М.В. Вербицкая. - Москва: АСТ: Астрель, 2014. - 143 с.
- 48.Вербицкая М.В., Махмурян К.С., Симкин В.Н. Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания английского языка - URL: электронный ресурс <http://www.fipi.ru/binaries/1559/ang.pdf> (дата обращения: 05.01.2013).
- 49.Ветошкина В.А., Шнайдер Н.В. Активные и интерактивные методы обучения: - Уральский государственный горный университет. - Екатеринбург: Изд-во УГГУ, 2011. - 154 с.
- 50.Виннер М. Визуальный самоучитель компьютера и ноутбука для любимых родителей / М. Виннер, А. Коптева. - М.: Эксмо, 2013. - 192 с.
- 51.Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. М.: Новь, 1999. - 535 с.
52. Воровщиков С.Г. Внутришкольное управление развитием учебно-познавательной компетентности старшеклассников: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. М., 2007. - 50 с.
- 53.Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология [Текст]. - М.: знания на 5, 2009. - 304 с.
- 54.Выготский Л.С. История развития высших психических функций// Психология. - М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. - 1008 с.
- 55.Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5. М.: Лабиринт, 1999. - 352 с.
- 56.Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика-пресс, 1996. - 536 с.
- 57.Галеев И.Х. Свойства учебных задач при алгоритмизации в обучении // Образовательные технологии и общество. Т. 14, № 2, 2011 - С. 288-289.
- 58.Галичкина Е.Н. Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках (на материале жанра компьютерных конференций) автореф. дис. ... канд. пед. наук: (10.02.20) / Галичкина Е. Н. - Волгоград, 2011, - 18 с.

59. Гальперин Т.Я. О методе поэтапного формирования умственных действий. М.: Изд-во МГУ, 1981 - С. 98.
60. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. - М.: АРКТИ-ГЛОССА, 2000 . - 165 с.
61. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Теория и методика преподавания иностранных яз. и культур» / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - 3-е изд., стер. - М.: Academia, 2006. - 334 с.
62. Гиниатуллин И.А. Самообразовательная компетенция будущего лингвиста / И. А. Гиниатуллин // Перевод и межкультурная коммуникация / Материалы VIII международной научно-практической конференции / Институт международных связей. - Екатеринбург: Издательство АМБ, 2006. - С. 182-183.
63. Гольдин А.М. Образование 2.0: взгляд педагога. // Компьютерра Online. - [сайт]. - [СПб.]. - URL: <http://www.computerra.ru/readitorial/393364>. (дата обращения 07.09.2013).
64. Горбатюк В.Ф. Модель обучения на основе системного подхода и синергетики.// Методология и технологии высшего образования в информационном обществе: материалы докладов Международной научно-практ. конференции, 6 сентября 2011 / под ред. Г. А. Берулавы. - Сочи: Изд-во Международного инновационного университета, 2011. - С. 294-299.
65. Горбатюк В.Ф. Модели системы обучения в условиях внедрения технологий e-learning // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. Физико-математические и естественные науки. - Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та. - 2011. - № 1. -С. 116-122.
66. Горошко Е.И. Информационно-коммуникативное общество в гендерном измерении. Монография. - Х.: ФЛП Либуркина Л. М., 2009. - 660 с.

67. Гретченко А.И. Болонский процесс: интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство / А.И. Гретченко, А.А. Гретченко. - М.: КНОРУС, 2009. - 432 с.
68. Гречин Б.С., Чернявская А.П. Современные средства оценивания результатов обучения [Текст] : учебно-методическое пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ. - 2008. - 98 с.
69. Гришко Н.Н. Лингвистические задачи как средство развития интеллектуально-коммуникативных компетенций студентов (на примере изучения немецкого языка) автореф. канд. пед. наук, Саратов, 2004.- 22 с.
70. Губанова М.И., Николаева Л.А. Профессиональная деятельность преподавателя: интеракции и модерация: учеб. пособие / М.И. Губанова, Л.А. Николаева; Кемер. гос. ун-т, Межвуз. каф. общ. и вуз. Педагогики. - Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2009. - 87 с.
71. Гулеева О.В. Становление рефлексивной компетентности студентов педагогического колледжа средствами интерактивных технологий: автореф. дис. ...канд. пед. наук (13.00.01) О.В. Гулеева-Чита, 2011.- 23 с.
72. Гущин Ю.В. Сравнительный анализ зоны ближайшего развития у детей в норме и при различных вариантах дизонтогенеза [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: (19.00.13) / Ю.В. Гущин, М.: 2010. - 29 с.
73. Даутова О.Б. Дидактика высшей школы: современные педагогические технологии обучения студентов: Материалы практикумов. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. - 82 с.
74. Двудличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций URL: <http://technomag.edu.ru/doc/172651.html> (дата обращения 10.08.2014).
75. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания № 4., 1994.-С.17-33.
76. Джонсон Д. Методы обучения: обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек; пер. с англ. З.С. Замчук. - СПб.: Экон. шк., 2001. - 253 с.

77. Дмитриева И.А. Повышение эффективности обучения средствами интерактивных информационных технологий: На примере изучения курса «Педагогика»: дис. ... канд. пед. наук (13.00.08) / Дмитриева И. А. - Таганрог, 2005. - 147 с.
78. Домрачева Л.А., Богус В.А. Алгоритмизация обучения как один из методов осуществления внутрпредметных связей при изучении математики // Вестник Адыгейского государственного университета. №3., 2006. - С. 149-152.
79. Дробышевский А.А. Организация самостоятельной работы студентов с применением компьютерных технологий обучения: Автореферат дис. ... канд. пед. наук (13.00.08) / Дробышевский А. А. - Саратов, 2013. - 24 с.
80. Дьюи Д. Демократия и образование. - М., 2000. - 384 с.
81. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. / Пер. с англ. Дж. Дьюи - М.: Лабиринт, 1999. - 189 с.
82. Ежиков Д.А., Методика развития речевых умений студентов на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации: автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.02) / Ежиков Д. А.; [Тамбовский университет]. - М., 2013. - 25 с.
83. Елухина Н.В. Устное обращение на уроке, средства и приемы его организации // Иностранные языки в школе, 1995, № 4, С. 3-6.
84. Еремин Ю.В. Теоретические основы профессионально-коммуникативной подготовки будущего учителя в условиях педагогического университета: дис. ... д-ра пед. наук. - СПб., 2001. - 322 с. URL: <http://elibra> <http://www.twirpx.com/file/720916/ry.ru/download/79694192.pdf> (дата обращения 27.05.2014).
85. Ершова В.Е. Отрицание и отрицательная оценка как составляющие речевого конфликта: их функции и роль в конфликтном взаимодействии // Вестник Томского гос. университета, № 354, 2012. - С. 12-15.
86. Жезлова С.А. Модерация как инновационная форма повышения квалификации учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук, 2000. - 19 с.

87. Живелюк М.П. Разработка системы приёмов обучения самостоятельной учебной деятельности по овладению чтением на иностранном языке, как одна из актуальных проблем методики. // Сборник статей «Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков». Шадринск, 2001. - 99 с.
88. Жук Л.Г. Интернет-технологии как средство организации самостоятельной работы студентов технических вузов: на материале обучения иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук, Санкт-Петербург, 2006. - 265 с.
89. Завьялова Ж.В. Путь тренера. Автобиографические очерки практикующего бизнес-тренера. - СПб.: Речь, 2006. - 248 с.
90. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. - 4-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 192 с.
91. Захарова Е.В. Организация самостоятельной деятельности студентов с использованием информационно-коммуникационных технологий: Дис. ... канд. пед. наук. (13.00.01) / Захарова Е. В. - Якутск, 2008. - 163 с.
92. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие. - М.: Изд-во МПСИ, 2006. - 211 с.
93. Землинская Т.Е. Формирование самообразовательной компетентности студентов технических вузов на основе проектной технологии: Дис. ... канд. пед. наук. (13.00.08) / Землинская Т.Е. - Санкт-Петербург, 2006. - 181 с.
94. Землянская Н.В. Об использовании индивидуальных образовательных траекторий при обучении иностранному языку студентов с низким уровнем обученности // Вестник Костромского Государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа, № 1: [сайт]. - [СПб.], 2008. - С. 79-83 URL: <http://elibrary.ru/download/79694192.pdf> (дата обращения 07.09.2013).

95. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 240 с.
96. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2003. - № 5. - С. 22-42.
97. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. - 480 с.
98. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М.: Логос, 1999. - 384 с.
99. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании : учеб. пособие для студ. Высших учеб. заведений / Д.А. Иванов. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 336 с.
100. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов [Электронный ресурс] : примерная программа / Научно-методический совет по иностранным языкам Минобрнауки РФ ; [разраб. под рук. и под общ. ред. С.Г. Тер-Минасовой ; разработчики: Кузьмина Л.Г., Соловова Е.Н., Стернина М.А., Вербицкая М.В.]. - М. : [б. и.], 2009. - 24 с. - URL: http://www.umo.msmu.ru/fgos/ppd_inyz.doc/ (дата обращения: 20.03.2012).
101. Интерактивные методы обучения в профессиональной подготовке будущих педагогов: Учебно-методическое пособие / сост. Т.С. Борисова. - Владимир: ВГГУ, 2010. - 124 с.
102. Информационная война. Информационное противоборство: теория и практика : монография / В. М. Щекотихин, А. В. Королёв, В. В. Королёва и др.; под общ. ред. В. М. Щекотихина. - М.: Академия ФСО России, ЦАТУ, 2010. - 999 с.
103. Кабанова Н.А. Методика преподавания английского языка. Электронное обучение иностранным языкам с использованием *LMS MOODLE*. Ч. 1. Электронное обучение и компьютерная лингводидактика: учеб. пособие / Н.А. Кабанова, О.Л. Колоницкая; под

- ред. д-ра пед. наук, проф. М.А. Акоповой. - СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2013. - 86 с.
104. Кадыров С.К. Управление самостоятельной работой студента при кредитной системе обучения / Вестник Челябинского государственного педагогического университета, № 11, 2011. - С. 78-86.
105. Калашникова А.В., Чижакова Г.И. Организация проблемного обучения как условие формирования ценностных мотивов познавательной деятельности будущих бакалавров профессионального обучения, ФБГОУ ВПО «Сибирский государственный технический университет», Красноярск, №3, 2012. - С. 277-280.
106. Калейник Н.С., Шарухина Т.Г. Современные технологии обучения иностранным языкам в вузах МВД России: обучение в сотрудничестве // Вестник СПбГУ МВД России, № 4, 2009. - С. 176-181.
107. Калининская С.Б. Использование информационных технологий при организации интерактивного обучения в вузе / Научные проблемы гуманитарных исследований. № 3, 2010. - С. 169-175.
108. Каменский А.И., Каменский И.Б. Содержание и уровни сформированности профессионально-когнитивной компетенции будущих филологов // Язык и культура. №2, 2012. - С. 110-114.
109. Капустина О.Н. Проблемная ситуация как коммуникативная и дидактическая единица обучения профессиональному речевому общению иностранных студентов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. № 150, 2012. - С.197-198.
110. Карим А.Г. Принцип частотного отбора терминологии и общетехнической лексики для научно-технического учебника по переводу // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики., № 14, 2012. - С. 359-362.
111. Карнаухова А.А. Программированное обучение как способ формирования коммуникативной компетенции школьников в

- информационной образовательной среде городской школы // Наука и образование. № 2, 2010. - С. 44-48.
112. Каурцев М.И. Применение интерактивных технологий в научно-методической работе как ресурс личностно-профессионального роста педагогов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.01) / Каурцев М. И. - Улан-Удэ, 2011. - 25 с.
113. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели (Анализ зарубежного опыта. М.: Наука, 1997. - С. 259-261.
114. Коваленко В.И. Педагогический мониторинг: концептуальная модель и технологии реализации Текст. / Коваленко В.И., Решетников П.Е., Белгород, 2002. - 151 с.
115. Коган М.С., Попова Н.В. Тенденции развития компьютерной лингводидактики в мире (по материалам международной конференции Worldcall-2013) // Вопросы методики преподавания в вузе =Teaching methodology in higher education. №2 (16) , 2013. - С. 274-288.
116. Когнитивная психология / Р. Солсо. - 6-е изд. - СПб.: Питер, 2006-589 с.
117. Кокоева З.Т., Кулаева Б.У. Моделирование и моделирующая деятельность преподавателя математики в ВУЗе // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. № 1, 2011, С. 46-50.
118. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. - СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», «Cambridge University Press», 2001. - 224 с.
119. Компетентностный подход: пути реализации: монография / Г. П. Гагаринская, В. П. Гарькин, Е. Н. Живицкая, О. Ю. Калмыкова, Н. В. Соловова; Самар. гос. ун-т [и др.]. - Самара: «Универс групп», 2008. - 258 с.
120. Корнеева Л. И. Современные интерактивные методы обучения в системе повышения квалификации руководящих кадров в Германии:

- зарубежный опыт / Л. И. Корнеева // Университетское управление: практика и анализ. - 2004. - № 4. (32). С. 78-83.
121. Коряковцева Н.Ф. Современная организация самостоятельной работы изучающих иностранный язык. - М.: Изд-во АРКТИ, 2002. - 176 с.
122. Коспанова В.М. Управление самостоятельной работой студентов при переходе к кредитно-модульной системе // Вестник Московской Государственной Академии Делового Администрирования. - 2010. - №3. - С. 190-196.
123. Крепкая Т.Н. Компетентностный подход к проектированию целей и результатов профессионального образования // Реализация компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования : сб. докл. Всерос. науч.-практ. конф., 27-28 апр. 2012 г. / С.-Петербург. гос. политехн. ун-т ; [под ред. М.А. Акоповой, Н.И. Алмазовой]. - СПб., 2012. - С. 114-118.
124. Крившенко Л.П. [и др.] Педагогика: учеб. под ред. Л.П. Крившенко. - М.: Проспект, 2009. - 432 с.
125. Крылова М.А. Личные статусы в социальной сети «Одноклассники»: содержание и язык, URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/08/26088> (дата обращения: 25.05.2014).
126. Крючкова Н.Е. Развитие лингвистических способностей на основе интерактивных упражнений в процессе иноязычного общения // Коммуникативно-когнитивный подход в реализации целей обучения иностранным языкам в школе и вузе: Межвузовский сборник научных статей. - Н.Н.: НГЛУ им Н.А. Добролюбова, 2007. - С. 82-89.
127. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика - психология - когнитивная наука // Вопросы языкознания. № 4, 1994. - С. 34-47.
128. Куликов Д.В. Феноменологический метод и мир медийных социальных сетей / Ярославский педагогический вестник № 1, 2006. - С. 75-81.

129. Куликова Т.А. Организация самостоятельной работы студентов вуза в информационно-коммуникационной среде: автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.08) / Куликова Т. А. - Ставрополь, 2011. - 25 с.
130. Кун Т.С. Структура научных революций: Пер с англ. / Т. Кун, Сост. В.Ю. Кузнецов, М.: ООО «Издательство АСТ», 2003.- 605 с.
131. Куприна И.К. Роль учителя в организации учебного общения на уроках иностранного языка в старших классах. - URL: <http://festival.1september.ru/articles/412652/> (дата обращения: 24.01.14).
132. Куркин Е.Б. Организационное проектирование в образовании. М.: НИИ школьных технологий, 2008.- 400 с.
133. Курышева И.В. Интерактивные методы обучения как фактор самореализации старшеклассников в учебной деятельности при изучении естественнонаучных дисциплин: автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.01) / Курышева И. В. - Н. Н., 2010. - 20 с.
134. Кушнир А.М. Педагогика иностранного языка // Школьные технологии. № 6, 1997. - 192 с.
135. Левченко Д.М. Алгоритмизация как основа овладения учащимися учебно-познавательной деятельностью на творческом уровне: дис. ... канд. пед. наук. - Оренбург, 2002. - 160 с.
136. Лезина В. В. Методика обучения аудированию текстов на русском языке иностранных слушателей подготовительных факультетов: дис. ... канд. пед. наук. - М.: МГУ, 1998. - 188 с.
137. Леонтьев А.А. Психология общения. 2-ое изд., испр. и доп. - М.: Смысл, 1997. - 351 с.
138. Леонтьев А.Н. Деятельность и личность // Вопросы философии, 1974, №4, С. 87-97, №5, С. 65-78.
139. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975. - 303 с.
140. Лещенко А.М. Соц. сети как механизм конструирования коммуникации в современном обществе: автореф. дис. ... канд. философ. наук: (09.00.11) / Лещенко А. М. - Пятигорск, 2011. - 23 с.

141. Либшнер А. «Останемся *ВКонтакте*» - коммуникация в социальных сообществах в русском интернете // В мире научных открытий, № 2-1, 2010. - с. 142-143.
142. Лингвистический энциклопедический словарь. / Под ред. В.Н. Ярцевой; Ин-т языкознания. - М.: Сов. энцикл., 1990. - 706 с.
143. Лингводидактический аспект обучения иностранным языкам с применением современных интернет-технологий: Коллективная монография. - М.: МЭСИ, 2013. - 119 с.
144. Лобанова М.А. Модерация в системе повышения квалификации руководителей образовательных учреждений Германии: автореф. дис. ... канд. пед. наук, 2004. - 19 с.
145. Лоретц О.Г. Использование активных и интерактивных методов обучения в учебном процессе // Аграрное образование и наука, 2012. - № 1. - С. 7-19.
146. Лощина Л.А. Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетентности студентов-филологов на основе интерактивного подхода (на материале английского языка): автореф. дис. канд. пед. наук (13.00.02) / Лощина Л.А. - Санкт-Петербург, 2011. - 24 с.
147. Лурия А.Р. Язык и сознание. / Под редакцией Е.Д. Хомской. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. - 320 с.
148. Макаренко Т.А. Организация СРС с помощью компьютерных технологий, Сборник научных трудов SWORD, Т. 23, 2010. - № 4. - С. 27-28.
149. Макарова Е.Л. Интерактивные образовательные технологии в компетентностно-ориентированном учебном процессе: Монография / Под. ред. В.И.Писаренко. - М.:Изд-во "Спутник+", 2010. - 157 с.
150. Максимова Э.В. Формирование ключевых компетенций студентов ссуз в процессе изучения иностранных языков: автореф. дис. канд. пед. наук (13.00.01) / Максимова Э.В. - Казань, 2007. - 19 с.

151. Малинина И.А., Ларцов С.В. Комплексное использование средств дистанционного обучения иностранному языку в вузе: Монография. Нижний Новгород: ВГИПУ, 2006. - 157 с.
152. Малышева Н.А. Социальная сеть как платформа для развития дистанционного обучения студентов художественно-графических факультетов // Научный поиск, 2012. - С. 5-8.
153. Маслоу А. Мотивация и личность. Изд-во: Питер, 2008. - 352 с.
154. Матвеева Н.В. Ролевые игры на занятиях по английскому языку при обучении устному профессиональному общению: автореф. дис. ... канд. пед. наук, - М., 2004. - 25 с.
155. Матюшкин А.М. Исследование интеллектуальной активности детей в условиях учебного и игрового обучения // Психологические проблемы взаимодействия учителя и учащихся, М., 1980. - 220 с.
156. Мельников С.В. Лекция и семинар в ВУЗе: Интерактивные методы обучения: Учебно-методическое пособие / Под ред. д-ра мед. наук, проф. Е.А. Сигиды, ФГОУВПО «РГУТиС». - М.:Изд. Степаненко, 2011. - 138 с.
157. Меняев А.Ф. Преподавание и учение в техническом вузе: Учебное пособие по курсу «Педагогические и психологические основы организации учебного процесса в высшей школе». - М.: Изд-во МЭИ, 1993. - 176 с.
158. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов и др. - М.: Высш. школа, 1982. - 373 с.
159. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе, 2004. - № 7. - С. 30-36.
160. Модернизация подготовки педагогических кадров в условиях перехода на уровневое образование: Материалы пленума УМО по направлениям педагогического образования, 18-21 февраля 2008 г. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. - 182 с.

161. Модуль интерактивного обучения иностранному языку в техническом вузе. Сост. Одинокая М.А. Под ред. Поповой Н.В. Электронный ресурс: *LMS MOODLE* [Electronic resource] / - 2014. <https://dl.spbstu.ru/course/view.php?id=3320> (дата обращения: 21.08.2014).
162. Морева Н.А. Технологии профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.А. Морева. - 3-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 432 с.
163. Мур М.Г. Три вида интерактивности/Глобальная сеть дистанционного образования: [портал], 2004. - URL: <http://www.gdenet.ru/teaching/design/interaction/3> (дата обращения 20.12.2012).
164. Насонова Е.А. Обучение профессионально-ориентированному диалогическому общению студентов в условиях учебной автономии средствами Интернет - чата. (неязыковой вуз, английский язык), Тамбов, 2008. - 25 с.
165. Невструева О.В. Применение новых информационных технологий в вузе при обучении иностранному языку с помощью компьютера [Текст] / О.В. Невструева // Вестник московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. - 2008. - № 16. - С. 147-149.
166. Никитин В.Я. Модератор в системе фокус-группового исследования: (учеб.-метод. пособие) / В.Я. Никитин, Н.Н. Суртаева; Гос. науч. учреждение «Ин-т образования взрослых РАО». - СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2005. - 55 с.
167. Нилл А. Школа Саммерхилл - воспитание свободой. - М., 2014. - 480 с.
168. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации (в части установления уровней высшего профессионального образования) : федерал. закон Рос. Федерации от 24 окт. 2007 г. № 232-ФЗ // Российская газета: интернет-портал. - 2007. - 27

- окт. - URL: <http://www.rg.ru/2007/10/27/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 17.06.2013).
169. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под ред. В.Д. Симоненко. - М.: Вентана-Граф, 2006. - 368 с.
170. Овчинникова И.В. Алгоритмический подход в обучении // Фундаментальные исследования.-2008. - № 5. - С. 85-86.
171. Организация самостоятельной работы в магистратуре: Методическое пособие для преподавателей и студентов педагогических университетов / Составители: Л.К. Боровик, Е.Н. Глубокова. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. - 139 с.
172. Павельева Т.Ю. Методическое развитие умений письменной речи студентов средствами учебного Интернет-блога: автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.02) / Павельева Т. Ю. - М., 2010. - 21 с.
173. Палагутина М. А. Инновационные технологии обучения иностранным языкам [Текст] / М. А. Палагутина, И. С. Серповская // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.).Т. I. - Пермь: Меркурий, 2011. - С. 156-159.
174. Панфилова А.П. Тренинг педагогического общения : пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Изд. центр «Академия», 2006. - 131 с.
175. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова / под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой.- 2-е изд, стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 46 с.
176. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. / А.П. Панфилова.- М.: Издательский центр «Академия», 2009. - 192 с.
177. Пассов Е.И. Урок иностранного языка / Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. - Ростов н/Д : Феникс; М : Глосса-Пресс, 2010. - 640 с.

178. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт.-сост. Т.П. Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. - 291 с.
179. Педагогический совет: технология подготовки и практические разработки: учеб.-метод. пособие / Л.И. Саляхова / под ред. Т.В. Черниковой. - М.: Глобус, 2006. - 208 с.
180. Пенская З.П. Формирование языковой компетенции студентов колледжа средствами мультимедиа): автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.08) / Пенская З. П. - Астрахань, 2010. - 24 с.
181. Перлова И.В. Дидактическое содержание и организация самостоятельной работы при обучении иноязычному информативному чтению. Автореферат. М., 1997. - 25 с.
182. Петров А.В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации. - СПб.: Издательство «Речь», 2005. - 80 с.
183. Петров А.В. Технология модерирования групповой работы: учеб. метод пособие / А.В. Петров; Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, Администрация Вел. Новгорода, Ин-т образоват. Маркетинга и кадровых ресурсов. - Вел. Новгород: НовГУ, 2002. - 83 с.
184. Пиаже Ж. Психология интеллекта М.: Директ-Медиа, 2008, - 351 с.
185. Писарева С.А., Образовательная среда профильного обучения: Учебно-методическое пособие для учителей / Под ред. А.П. Тряпициной. - СПб.: КАРО, 2006. - 96 с.
186. Подласый И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 1: Общие основы: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. И специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 576 с.
187. Подласый И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 2: Теория и технологии обучения: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. И специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 575 с.

188. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 365 с.
189. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. Пед. вузов и системы повышения квалиф. пед. кадров / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2001. - 224 с.
190. Полат Е.С., Горбунькова Т.Ф., Грачева Н.П., Петров А.Е., Соловова Е.Н. Кабинет иностранного языка / Под ред. Е.С. Полат. - М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 208 с.
191. Полуяхтова С.В. О формировании самообразовательной компетенции в процессе межкультурного обучения иностранным языкам // Нижнетагильский технологический институт (филиал) Уральского Федерального Университета (ФГАОУ ВПО «НТИ(ф) УрФУ»), URL: <http://www.scientific-notes.ru/pdf/025-022.pdf> (дата обращения: 10.12.13).
192. Попова Н.В. Дидактическое моделирование вузовского учебника по иностранному языку с учетом междисциплинарных связей // Науч. ведомости СПбГПУ. - 2010. - № 111. - С. 102-109. - (Гуманитарные и общественные науки; 2).
193. Попова Н.В. Междисциплинарный подход к созданию учебной программы по иностранному языку для магистрантов технического вуза // Вопросы методики преподавания в вузе / С.-Петербург. гос. политехн. ун-т. - СПб., 2009. - Вып. 12. - С. 32-44.
194. Попова Н.В. Модульное проектирование интегративной основы обучения иностранному языку в вузе: междисциплинарный подход / Н.В. Попова; под ред. проф. М.А. Акоповой. - СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2012. - 252 с.

195. Попова Н.В. Профессионально-ориентированный учебник по иностранному языку нового поколения: междисциплинарный подход / Н.В. Попова. - СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2011. - 246 с.
196. Попова Н.В. Коган М.С. Тенденции развития компьютерной лингводидактики (по материалам международной конференции WorldCALL-2013). Вопросы методики преподавания в вузе. 2013. №2 (16). С.275-289.
197. Попова Н.В., Одинокая М.А. Пути повышения интерактивности в обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза (на примере делового дискурса) / Н.В. Попова, М.А. Одинокая // Культура и деловой иностранный язык: сб. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф. и всерос. науч.-метод. конф. «STUDIUM: педагогика высш. шк.», Санкт-Петербург, 14-15 марта 2013 г. / М-во культуры РФ, С.-Петерб. гос. ун-т культуры и искусств, каф. иностр. яз.; науч. ред. Л.А. Девель, Н.В. Попова; ред.-сост. Л.А. Девель. - Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУКИ, 2013. - С. 133-144.
198. Порецкина Е.М., Юркинен-Паккасвирта Т. Социальные сети и повседневная жизнь С.Петербурга / Мир России № 2, 1995 - С. 190-201.
199. Потанина О.В. Формирование когнитивной компетенции слушателей подготовительных курсов вузов: дис. ... канд. пед. наук: (13.00.01) / Потанина О.В. - Ульяновск, 2011. - 209 с.
200. Пунтус Е.В. Возможности кейс-метода в формировании инструментальных компетенций в учебно-проектной деятельности студентов при обучении гуманитарным дисциплинам // Проблемы и перспективы развития образования в России, 2011, №10 - С. 63-68.
201. Пунтус Е.В. Инструментальные компетенции в системе аграрного колледжа при изучении гуманитарных дисциплин: принципы формирования [Текст] /Е. В. Пунтус // Молодой ученый. - 2011. - №6. Т.2. - С. 155-157.

202. Пунтус Е.В. Формирование инструментальных компетенций аграрного колледжа в процессе гуманитарной подготовки // Вестник Брянского государственного университета, 2012, №1 - С. 106-111.
203. Пустовалова О.В., Методика развития умений письменной речи студентов на основе сервиса Твиттер: автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.08) / Пустовалова О.В.; [Тамбовский ун-т]. - М., 2012. - 25 с.
204. Прокубовский А. А. Принципы отбора лексики и выбора способа семантизации при обучении иностранных учащихся естественнонаучного профиля русскому языку [Текст] / А.А. Прокубовский // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. - СПб.: Реноме, 2012.-С. 350-353.
205. Пряхина Е.Н. Возможности информационных технологий в организации и совершенствовании самостоятельной работы студентов: Дис. ... канд. пед. наук (13.00.01) / Пряхина Е. Н. - Тюмень, 2006. - 171 с.
206. Раицкая Л.К. Развивающие и познавательные функции Интернета [Текст] / Л.К. Раицкая // Вестник университета (Государственный университет управления). - 2010. - № 23. - С. 90-93.
207. Радионова Н.Ф., Тряпицина А.П. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход // Человек и образование, Академический вестник института образования взрослых РАО СПб, 2006 - с. 7-15.
208. Рафикова Р.С. Интерактивные технологии обучения как средство развития творческих способностей студентов): автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.01) / Рафикова Р. С. - Казань, 2007. - 24 с.
209. Революция в мире образования от LSBF URL: <http://www.lsbf.ru/news/lssf-facebook/> (дата обращения: 28.10.13).
210. Редлих А., Миронов Е. Модерация конфликтов в организации, СПб.: Речь, 2009. - 240 с.

211. Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб.-метод. пособие. М.: Дрофа, 2008. - 312 с.
212. Рогиненко Е.В. Интерактивные методы обучения студентов иноязычному общению на основе текстов по специальности (английский язык; технический вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.02) / Рогиненко Е. В.; [Моск. пед. гос. ун-т]. - М., 2009. - 24 с.
213. Рогозин С.А. Алгоритмы. Основные алгоритмические конструкции [Текст]: сб. задач / сост. С.А. Рогозин. - Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2008. - 42 с.
214. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М., 1994. - 480 с.
215. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. / Пер. с англ. М.: Смысл, 2002. - 527 с.
216. Родионова О.Н. Подготовка специалиста дошкольного образования к формированию алгоритмической культуры детей // Армавирский государственный педагогический университет. № 6, 2009. - С. 34-37.
217. Рубина Н.Л., Сальникова Н.А. Ролевая игра как эффективный метод формирования конкурентноспособности будущего инженера, Вестник Костромского Государственного Университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика, психология, социальная работа, ювенология, социокинетика, Т. 18, №2, 2012. - С. 174-177.
218. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. - М.: Наука, 1997. - 191 с.
219. Рулиене Л.Н. Высокие технологии в информационно-образовательном процессе университета // Образовательные технологии и общество. – 2012. - Т. 15, №3. - С. 377 - 391.
220. Самыгин С.И. Педагогика для студентов вузов / С.И. Самыгин, А.Т. Латышева, С.А. Сущенко.-Изд. 4-е. -Ростов н/Д: Феникс, 2010. -156 с.

221. Сарана Т.П. Компьютерный консалтинг в самообучении иностранным языкам. Монография / Под ред. Барышникова Н.В., Пятигорск: ПГЛУ, 2005. - 174 с.
222. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностр. языки в школе. 2001. № 3. - С. 17-24.
223. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
224. Семенова Н.Б. Принципы организации самостоятельной работы студентов вуза на основе ИКТ // Вестник Бурятского государственного университета. - 2014, №1 (2). - С. 75-78.
225. Семина Л.В. К вопросу о формировании когнитивной компетентности в самостоятельной работе студентов // Вестник Московского гос. областного ун-та. Серия «Педагогика». М.: Изд-во МГОУ, 2010. - С. 223-225.
226. Сенько Ю.В. Стиль педагогического мышления в вопросах: учебное пособие / Ю.В. Сенько. - М.: Дрофа, 2009. - 271 с.
227. Середкина Е.А., Горошкина С.А. Разностороннее влияние социальных сетей Интернета на социализацию молодежи // Молодой ученый, № 7, 2010. - С. 297-300.
228. Сергеев И. С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практ. пособие / И. С. Сергеев, В. И. Блинов. - М.: Аркти, 2007. - 132 с.
229. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. - М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. - 272 с.
230. Сидоров П.И., Васильева Е.Ю. Системный мониторинг образовательной среды: Монография. - Архангельск: Северный государственный медицинский университет, 2007. - 338 с.
231. Сидорова Е.В. Используем сервисы *Google*: электронный кабинет преподавателя. - СПб.: БХВ - Петербург, 2010. - 288 с.

232. Ситнов Ю.А. Коммуникативно-когнитивный подход к развитию грамматической компетенции студентов-лингвистов (на материале сложных грамматических явлений испанского языка) автореф. дис. ... докт. пед. наук. - Пятигорск, 2005. - 35 с.
233. Скакун В.А. Основы педагогического мастерства: учебное пособие. - М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2010. - 195 с.
234. Склатер Н. Электронное образование в облаке. [Электронный ресурс] - Международный журнал по проблемам систем управления виртуальным и индивидуальным обучением, 2010, №1, URL: www.distance-learning.ru (дата обращения 28.10.2013).
235. Скрипкина Ю.В. Эвристический образовательный потенциал социальных сетей и блогов / Сибирский педагогический журнал № 1, 2012. - С. 34-39.
236. Сластенин В.А. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд., стереотип. - М.: изд. центр «Академия», 2004. - 576 с.
237. Слободина Н.Д. Деловые игры. Серии «Ресурсы», «Территория»: Учебно-методическое пособие. - СПб.: ИВЭСЭП, Знание, 2006. - 72 с.
238. Советова Е.В. Эффективные образовательные технологии / Е.В. Советова. - Ростов н / Д: Феникс, 2007. - 288 с.
239. Современные образовательные технологии: психология и педагогика: монография / Е.В. Вишневетская, А.С. Гайнонова, М.В. Гулаковой и др. / Под общ. ред. Е.В. Коротаевой, С.С. Чернова. - Книга 3. - Новосибирск: ЦРНС - Изд-во «СИБПРИНТ», 2008. - 376 с.
240. Современные образовательные технологии: учебное пособие / кол. авторов; под ред. Н.В. Бордовской. - М.: КНОРУС, 2011. - 432 с.
241. Современные теории и методы обучения иностранным языкам. - М.: Издательство «Экзамен», 2006. - 381 с.

242. Солдаткин В.И., Лобачев С.Л. On-line университет на базе *LMS Moodle*, №9, 2009, С. 103-110.
243. Соловова Е.Н. Английский язык. Pearson State Exam Maximizer, 2008. - 122 с.
244. Соловьева Т.А. Способы формирования инструментальных компетенций у студентов на лекционных занятиях // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психологопедагогические науки. 2011, №15. - С. 132-136.
245. Соломатина А.Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов (английский язык; базовый уровень): автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.02) / Соломатина Анна Геннадьевна. - Москва, 2011. - 15 с.
246. Сорокина Е., Федотченко Ю., Чабаненко К. В социальных сетях. Twitter - 140 символов самовыражения. - СПб.: Питер, 2011. - 144 с.
247. Сташкевич И.Р. Компьютерное сопровождение учебного процесса: Учебное пособие / Челябинский государственный университет. Челябинск 2004 - 111 с.
248. Степанова Е.А. Активные методы обучения иностранному языку как средство оптимизации профессиональной компетенции студентов, URL: www.aspk2010.narod.ru/files/stat_stepanova.doc. (дата обращения 01.01.2013).
249. Стандарт основного общего образования по иностранному языку // URL: http://omczo.org/publ/133-1-0-1096#_ftnref1 (дата обращения 02.01.2013).
250. Стрекалова Н.Б. Самостоятельная работа студентов в системе профессионального образования // Известия Самарской государственной сельскохозяйственной академии. - 2014. - №2. - С. 53-54.
251. Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. - СПб.: Изд. «Златоуст», 2000. - 230 с.

252. Сыромясов О.В. Алгоритмическое моделирование в обучении немецкому языку для профессиональных целей // Интеграция образования. №3, 2005. - С. 205-210.
253. Сысоев П.В. Обучение иностранному языку на старшей ступени общего среднего (полного) образования. Профильный уровень (10-11-е классы) // Иностранные языки в школе. 2006. № 2. - С. 2-10.
254. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку: теория и практика: монография / П.В.Сысоев. - М.: Глосса-Пресс, 2012. - 252 с.
255. Сысоев П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учеб.- метод. пособие / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. - М.: Глосса-Пресс; Ростов н/Д.: Феникс, 2010. - 180 с.
256. Такман Б.У. Педагогическая психология. От теории к практике. - М., 2002. - С. 315.
257. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний: психологические основы, М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. - 344 с.
258. Темербекова А.А., Чугунова И.В., Байгонакова Г.А. Возможности интерактивных технологий в формировании информационной компетентности будущих учителей / Мир науки, культуры, образования № 6-2, 2010. - С. 96-98.
259. Трофимова Г.С. Дидактические основы формирования коммуникативной компетентности обучаемых: дис. ...докт. пед. наук, СПб, 2000. - 397 с.
260. Туриева С.М. Педагогические условия совершенствования самостоятельной работы студентов с использованием современных технологий // Вестник Северо-Осетинского им. К.Л. Хетагурова, № 3: [сайт]. - [СПб.], 2010. - С.45-51, URL: <http://elibrary.ru/download/91417977.pdf> (дата обращения 14.09.2013).

261. Тхагапсоев Х.Г. Университет в современной России: технология как стратегический горизонт? // Высш. образование в России. - 2011. - № 4. - С. 58-61.
262. Уткин С.М. Интерактивная педагогическая технология как фактор повышения уровня обученности учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.01) / Уткин С. М. - Санкт-Петербург, 2000. - 22 с.
263. Федеральные ГОС ВПО третьего поколения // Департамент методического обеспечения СПбГПУ: [сайт]. - [СПб.], 2011. - URL: <http://uap.spbstu.ru/fgos> (дата обращения 01.01.2013).
264. Философия: Энциклопедический словарь / Под. ред. А.А. Ивина. - М.: Гардарики, 2004. - 1072 с.
265. Фещенко А.В. Социальные сети в образовании: анализ опыта и перспективы развития // Гуманитарная информатика, № 6, 2011. - С. 124-134.
266. Фрейберг Д., Роджерс К. Свобода учиться. Изд-во: Смысл, 2002.- 527 с.
267. Фролов Ю. Ф. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю. Ф. Фролов, Д. А. Махотин // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. - С. 34.
268. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1999. - 238 с.
269. Харханова Г.С. Интерактивные методы обучения как средство формирования мотивации конфликта у школьников: дис. ... канд. пед. наук, Калининград, 1999. - 142 с.
270. Хомски Н. Аспекты теории синтаксиса, М.: Изд-во МГУ, 1972. - 259 с.
271. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.
272. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование, 2003. - № 2. - С. 55-61.

273. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В. Хуторской. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. - 383 с.
274. Часовских А.В. Модерация как инструмент в управлении качеством подготовки специалистов в области образования: [повышение квалификации преподавателей нем. яз. в Центре модераторов Барнаул. гос. пед. ун-та] // Построение дополнительного пространства развития дошкольников и младших школьников: интеграция современных подходов : материалы всерос. науч.- практ. конф., 1 окт. 2004 г. - Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004. - С. 282-290.
275. Чердынцева Е.В. Дидактические условия алгоритмизации учебной деятельности младших школьников в процессе обучения: дис. ... канд. пед. наук. - Омск, 2002. - 218 с.
276. Черкасов А.К. Методика развития социокультурных умений студентов посредством веб-форума: автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.02) / Черкасов А. К. - Москва, 2012. - 24 с.
277. Чермокина Р.Ш. Интерактивные формы работы в обучении студентов вуза грамматической стороне речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.01) / Чермокина Р. Ш. - Нижний Новгород, 2012. - 24 с.
278. Чичканов Е.С. Интерактивность как форма диалога в пространстве цифрового экранного произведения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: (17.00.09) / Чичканов Е. С. - Санкт-Петербург, 2011. - 22 с.
279. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие. - М.: Народное образование, 1996. - 160 с.
280. Шамо́в А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация (базовый курс немецкого языка): автореф. дис. ... докт. пед. наук. - Тамбов, 2005. - 50 с.
281. Шамо́в А.Н. Когнитивно-коммуникативный подход в обучении лексической стороне речи // Коммуникативно-когнитивный подход в реализации целей обучения иностранным языкам в школе и вузе:

- Межвузовский сборник научных статей. - Н.Н.: НГЛУ им Н.А. Добролюбова, 2007. - 237 с.
282. Шамов А.Н. Лингводидактические основы когнитивного подхода в организации обучения лексике на уроках нем. яз. Монография. Н.Н.: НГЛУ им Н.А. Добролюбова, 2004. - 240 с.
283. Шамов А.Н. Методика обучения иностранному языку: теоретический курс. Нижний Новгород, 2012. - 288 с.
284. Шамов А.Н. Методика обучения немецкому языку: практ. курс. - НН.: НГЛУ им А.Н. Добролюбова, 2009. - 232 с.
285. Шамов А.Н. Методика обучения лексической стороне иноязычной речи в школе: спец. курс. – НН.: НГЛУ им Н.А. Добролюбова, 2011. - 242 с.
286. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т.1 / С.Т. Шацкий сост. Л.Н. Скаткин [и др.], Изд-во: «Педагогика», 1980. - 304 с.
287. Шаховский В.И. Лингвистика - методике // Иностранные языки в школе. - 2003. - №1. - С. 90-94.
288. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. - М.: Владос, 2005, - 245 с.
289. Щербатых С.В. Методическая система обучения стохастике в профильных классах общеобразовательной школы: дис. ... докт. пед. наук. - М., 2012. - 437 с.
290. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А.Н. Щукин. - М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. - 746 с.
291. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов, М.: Икар, 2011. - 454 с.
292. Юринова Е.А. Неспециализированные виртуальные социальные сети в обучении иностранному языку// Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» - URL: электронный ресурс <http://naukovedenie.ru/PDF/109PVN613.pdf> (дата обращения: 05.04.2014).

293. Юсупова Т.Г. Сущность и составляющие когнитивно-коммуникативного подхода к обучению иностранного языка // Вестник московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки, Изд-во: Москва, - 2010, №3. - С. 103-106.
294. Язык и модели социального взаимодействия / Общ. ред. В.В. Петрова. - М.: Прогресс, 1987. - 464 с.
295. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного обучения в современной школе / И.С. Якиманская. - М.: Сентябрь, 2000. - 176 с.
296. Ятунина А.И. Формирование учебно-познавательной компетенции студентов неязыкового вуза посредством лингвокомпьютерной обучающей технологии: (на примере дисциплины «Иностранный язык»): автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Ятунина А. И.; [С.-Петербург. гос. политехн. ун-т]. - СПб., 2012. - 23 с.
297. Ятунина А.И. Формирование учебно-познавательной компетенции студентов неязыкового вуза посредством лингвокомпьютерной обучающей технологии: (на примере дисциплины «Иностранный язык»): дис. ... канд. пед. наук (13.00.08) / Ятунина А. И.; [С.-Петербург. гос. политехн. ун-т]. - СПб., 2012. - 276 с.
298. Яшина Т.И. Организация самостоятельной работы будущих экономистов-менеджеров в компьютерной обучающей среде. Автореферат, Красноярск, 2004, - 23 с.
299. АБВУУ.ru [Electronic resource] / АБВУУ.ru. - 2014. - URL: <http://www.abbyu.ru/download/finereader/> (дата обращения: 25.05.2014).
300. Barnes J. "Class and Committees in a Norwegian Island Parish." Human Relations, (7), 1954, P. 39-58.
301. Bush M.D., Mott D.D. The Transformation of Learning with Technology, 2009 URL: <http://www.jonmott.com/blog/wp-content/uploads/2009/05/et-bushmott.pdf> (дата обращения: 28.10.2013).
302. Cobb T. Technology and learning vocabulary, For Language and Technology section of Encyclopedia of Applied Linguistics: New York,

- Wiley-Blackwell, 2012 [Электронный ресурс] - Режим доступа: URL: http://www.lex tutor.ca/cv/tech_and_learning_vocab_10.pdf (дата обращения: 15.04.2014).
303. Common European Framework of reference for languages, 2001. [Электронный ресурс] - Режим доступа: URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf (дата обращения: 20.09.2013).
304. Crossley S.A., Cobb T., McNamara D.S. Comparing count-based and band-based indices of word frequency: Implications for active vocabulary research and pedagogical applications. *System* 41, 2013, P. - 965-981. URL: http://www.lex tutor.ca/cv/crossley_cobb_mcn_13.pdf (дата обращения: 15.04.14).
305. Culatta R. The Traditional LMS is Dead: Looking to a Modularized Future. URL: http://www.innovativelearning.com/learning_management/modular-lms.html (дата обращения: 28.09.2013).
306. Dan Pontefract The Standalone LMS is dead. [Электронный ресурс] - URL: <http://www.danpontefract.com/the-standalone-lms-is-dead/> (дата обращения: 28.10.13).
307. Dudeney G. How to... teach with technology / Gavin Dudeney, Nicky Hockly. - Harlow : Pearson / Longman, 2007. - 192 p.
308. Englishege.ru [Electronic resource] / englishege.ru. - 2014. - URL: <http://www.englishege.ru/variant/28-115-analiz-rezultatov-vypolneniya.html> (дата обращения: 25.05.2014).
309. Frank L., Gerhard M. Das Gespräch - ein Weg zum mündigen Lernen, P. 56.
310. Gauvenet H., Guberina P., Neveu P., Rivenc P., Vettier R. Methode Audio Visuelle De Francais, Paris Didier, 1962. - 101 p.
311. Hausmann G., Sturmer H. Zielwirksame Moderation: der gemeinsame Weg zum Ergebnis Expert-Verlag, Renningen-Malmsheim, 1994. - 98 p.
312. [Hotpot.uvic.ca](http://hotpot.uvic.ca) [Electronic resource] / hotpot.uvic.ca. - 2014. - URL: <http://hotpot.uvic.ca> (дата обращения: 25.05.2014).

313. Hutmacher W. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland. URL: <http://uni-protokolle.de/forum/25>, 2003 (дата обращения: 24.08.2014).
314. Klebert K., Schrader E., Straub W.G. Kurz Moderation: Anwendung der Moderations Methode in Betrieb, Schule und Hochschule, Kirche und Politik, Sozialbereich und Familie bei Besprechungen und Präsentationen, 2 Aufl., Hamburg, 1987. - 166 p.
315. Kogan M., Popova N. Integration of Open Internet Resources into an ESP Course of English for Complex Safety Students // WorldCALL 2013 conference proceedings «Global perspectives on Computer-Assisted Language Learning». UK.Glasgow, 10-13 July 2013, URL <https://dl.dropboxusercontent.com/s/p3853ngyb94dazq/Short%20Papers.pdf> (дата обращения 01. 08. 2013).
316. Lextutor.ca [Electronic resource] / lextutor.ca. - 2014. - URL: <http://www.lexutor.ca> (дата обращения: 25.05.2014).
317. Lingo.com [Electronic resource] / lingo.com. - 2014. - URL: www.lingro.com (дата обращения: 25.05.2014).
318. Moodle [Electronic resource] / dl.spbstu.ru/course- 2014. - URL: <https://dl.spbstu.ru/course/view.php?id=3320> (дата обращения: 25.08.2014).
319. Remacha E.S. Infotech. English for computer users. Student's Book Fourth Edition. - Cambridge University Press, 2008. - 168 p.
320. Seifert J. W. Visualization, Presentation, Moderation, Wiley-VCH, 2 edition, 2002. - 166 p.
321. Slavin R. Research on Cooperative Learning: an International Perspective / R. Slavin // Scandinavian Journal of Education Research. - Vol. 33. - № 4. - 1989. - P. 75-63.
322. Tharp R.G., Gallimore R. Rousing minds to life: Teaching, learning and schooling in a social context. New York: Cambridge University Press, 1991. - p. 332.

323. Thefreedictionary.com [Electronic resource] / thefreedictionary.com. - 2014.
- URL: <http://www.thefreedictionary.com> (дата обращения: 25.05.2014).
324. Translate.google.ru [Electronic resource] / translate.google.ru. - 2014. -
URL: <https://translate.google.ru> (дата обращения: 25.05.2014).
325. VKontakte.com [Electronic resource] / vk.com. - 2014. - URL:
<https://vk.com> (дата обращения: 25.05.2014).
326. Wachtel S. Sprechen und Moderieren in Hörfunk und Fernsehen - Verlag
Ölschläger in: Universitätsverlag Konstanz GmbH (UVK - Medien /
Ölschläger), 1994. - 111 p.
327. Walqui A. Scaffolding Instruction for English Language Learners: A
Conceptual Framework // The International Journal of Bilingual Education
and Bilingualism, Vol. 9, No. 2, 2006, - P. 159-180.
328. Wohlegemuth A. Moderation in Organisationen-Problemlösungsmethode für
Führungsleute und Berater Haupt-Verlag, Stuttgart, 1995. - 147 p.
329. Wood D.J., Bruner J.S., Ross G. The role of tutoring in problem
solving. Journal of Child Psychiatry and Psychology, 1976, 17(2) - P. 89-100.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Анкета

Гуманитарный институт проводит анкетирование на тему:
«Социальные сети в жизни современного студента»,
с целью изучения значения социальных сетей для современного студента.
Пожалуйста, ответьте на вопросы, отмечая нужные варианты ответов.

1. Пользуетесь ли Вы Интернетом?

Да

Нет

Собираюсь пользоваться

2. Как часто вы пользуетесь Интернетом?

Ежедневно

2-3 раза в неделю

Очень редко

3. С какой целью Вы используете Интернет чаще всего?

Поиск информации

Знакомство и общение с людьми

Развлечение (игры, музыка, фильмы)

Другое (укажите, что именно)

4. Зарегистрированы ли Вы в каких-либо социальных сетях?

Да

Нет

Нет, но собираюсь это сделать

5. Укажите социальные сети, в которых Вы зарегистрированы

Твиттер

Вконтакте

Фейсбук

Другое (указать) _____

Нигде не состою

6. Как часто вы посещаете социальные сети?

1 раз в месяц

1 раз в неделю

ежедневно

7. Сколько, примерно, времени В ДЕНЬ / В НЕДЕЛЮ Вы проводите в социальных сетях?

Менее часа

1-2 часа

более 3 часов

более 6 часов

8. В какое время Вы обычно заходите в социальные сети?

8-13 часов

13-16 часов

16-19 часов

20-22 часов

22-8 часов

9. Есть ли у Вас возможность воспользоваться социальными сетями на рабочем (учебном) месте?

Да
Нет

10. Пользуетесь ли вы социальными сетями на рабочем (учебном) месте?

Да
Нет

11. Что привлекает Вас в общении в социальных сетях?

анонимность
доступность
многообразие контактов
легкость регистрации в сети

12. Ощущаете ли Вы, что общаться с людьми в социальных сетях Вам легче, нежели в реальной жизни?

Да
Нет
Не задумывался об этом

13. Пользуетесь ли вы мобильными версиями социальных сетей?

Да
Нет

14. Я отношусь к социальным сетям

Очень положительно
Положительно
Нейтрально
Отрицательно
Крайне отрицательно

15. Возможно ли в Вашей жизни использовать Интернет только для работы?

Да
Нет
Пока не готов (а) к этому
Затрудняюсь с ответом

16. Можете ли Вы обходиться без соц. сети и готовы закрыть свою страничку уже сегодня?

Да
Нет
Мне нужно время, что бы сделать это.

Спасибо за участия в нашем исследовании!

**ТЕСТ ПО ИЗМЕРЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ДЛЯ КГ И ЭГ ДЛЯ ОБУЧАЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА**

I. Сопоставьте глаголы (1-6) с существительными (a-f).

- | | |
|---------------|-----------------|
| 1. do | a information |
| 2. store | b presentations |
| 3. keep | c research |
| 4. access | d records |
| 5. enroll for | e the Internet |
| 6.give | f a course |
| 7.make | g money |
| 8.dispence | h ringtones |
| 9.download | i video calls |

II. Сопоставьте слова (7-11) с их определениями (a-f).

- | | |
|----------------------|---|
| 10. software | a the nerve centre of a PC |
| 11. processor | b a program, which tells a computer what to do |
| 12. operating system | c a magnetic storage device that reads and writes data on metal discs |
| 13. monitor | d s set of programs that control the hardware and software of a computer system |
| 14. hard drive | e a unit of one thousand million hertz |
| 15. gigahertz | f an output device with a screen on which words can be shown |
| 16. mainframe | g a device that enables the computer to read and write data on disks |
| 17.disk drive | h a connection point for a peripheral device |
| 18.port | i a large, powerful computer, serving many connected terminals |

III. Соедините фразы по смыслу.

A	B
19. I see	a. this option.
20. I'd recommend	b. what you mean.
21. It costs	c. for the second time when I worked as a waiter.
22. You promised it	d. have a look.
23. Let's	e. we need.
24. That's what exactly	f. a fortune.

IV. Закончите предложения, вставив указанные слова.

A pixel B magnifier C ergonomics D widescreen E Braille F textphone

25. A screen ___ enlarges text and graphics on the screen, increasing the legibility.
 26. The universal system of writing and printing for the blind is called ____.
 27. A ___ has a screen and a keyboard that transcribes spoken voice as text, it is ideal for deaf people.
 28. A ___ display has an aspect ratio of 16:9, ideal for watching movies.
 29. Characters and pictures are made up of coloured dots, also called ____.
 30. Computer ___ refers to the position of your body in relation to the computer, including the chair, the desk and the monitor.

ОТВЕТЫ К СРЕЗОВОМУ ТЕСТУ

I.	II.	III.	IV.
1.C	10.B	19.B	25.B
2.A	11.A	20.A	26.E
3.D	12.D	21.F	27.F
4.E	13.F	22.C	28.D
5.F	14.C	23.D	29.A
6.B	15.E	24.E	30.C
7.I	16.I		
8.G	17.G		
9.H	18.H		

**ТЕСТ ПО ИЗМЕРЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ДЛЯ КГ И ЭГ ДЛЯ КОНТОЛЬНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА**

I. Выберите правильный вариант ответа.

- We need more money to (A compute / B computerize / C computational) the school library.
- Today, most of the information we produce is stored (A digital / B digitizing / C digitally).
- Information is stored on a magnetic disk in the form of (A magnetized / B magnetically / C magnetizable) spots, called bits.
- As you use your PC, the hard disk becomes (A defragmented / B fragmenting / C fragmented) – files are broken up into small pieces that are stored at different locations across the drive.
- The set of all weblogs on the Internet is called the (A blogging / B blogosphere / C blogsphere).
- The Apple iPhone combines three products – a mobile phone, a widescreen iPod, and an internet device – into one small (A handhold / B handheld / C handhelded) device.
- The iPhone also features 8GB of flash storage, Bluetooth for short-range (A wireless / B wirelessly / C wired) communications, Wi-Fi for internet access, and a 2-megapixel camera.

II. Сопоставьте глаголы (8-13) с существительными (a-f).

- | | |
|----------------|----------------|
| 8. do | a ringtones |
| 9. download | b records |
| 10. perform | c research |
| 11. access | d operations |
| 12. enroll for | e the Internet |
| 13. keep | f a course |

III. Сопоставьте слова (14-21) по смыслу с со следующими фразами (a-h).

- | | |
|--------------------------|--|
| 14. scanner | a to show data on the screen. |
| 15. monitor | b to capture moving images and then download |
| 16. webcam | c to read price labels on products that sold in shops |
| 17. bar code reader | d to read text from paper and transfer the information onto the computer |
| 18. graphics tablet | e to type text into the computer |
| 19. digital video camera | f to select menu options, text and graphics displayed on the monitor |
| 20. keyboard | g to send live video images via the Internet |
| 21. mouse | h to enter drawings and sketches into the computer |

IV. Соедините фразы по смыслу.

A	B
22. It costs	a. have a look.
23. It slipped	b. you will like it.
24. That's worth	c. we need.
25. May I	d. my mind.
26. Let's	e. checking out.
27. I'm sure	f. a fortune.
28. Why don't we consider it	g. transfer to him?
29. You promised that for the third time	h. when you took down my purchasing details.
30. That's what exactly	i. in more detail.

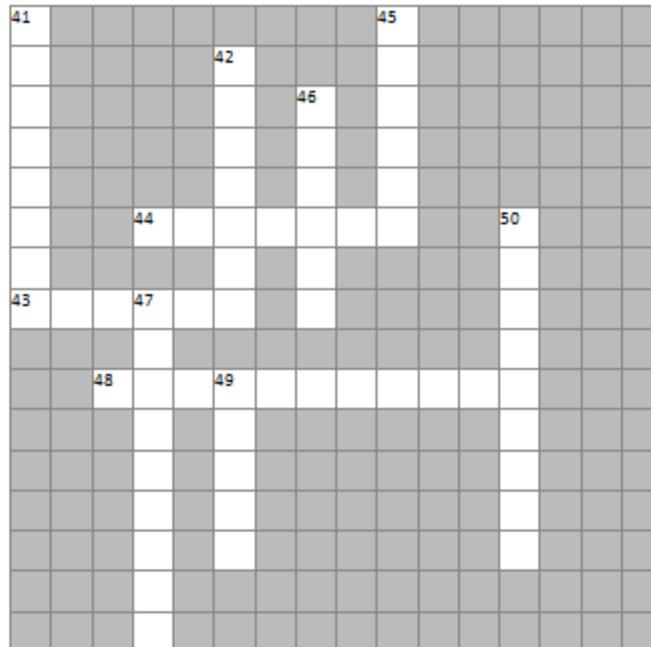
V. Завершите предложения, используя подходящие по смыслу слова.

A hard drive B business C display D hertz E computer F card G update H value I cookies J browser
--

- Internet Explorer allows you to disable or delete ___ -small files stored on your hard disk by web servers to know when you visited their site.
- VAT means ___ added tax.
- A spreadsheet program is used in ___ for financial planning.
- A monitor is also called a visual ___ unit.
- The monitor has a 75 ___ refresh rate.
- A video ___ allows graphics to be displayed on the computer.

37. The most widely used ___ is the Internet Explorer.
 38. Mr Parker can ___ the information in different worksheets by linking cells.
 39. CAD means ___-aided design.
 40. PCs usually have one ___ called C.

VI. Решите кроссворд.



41. substance that changes easily into gas.
 42. malicious software, created to damage computer data. It includes viruses, worms, Trojan horses and spyware.
 45. a program that extracts music tracks from audio CDs to files on your hard disk.
 46. a copy of data or software, usually kept in case the original disk is damaged.
 47. high-speed transmission, usually referring to internet access via cable and ADSL.
 49. the ability to do something well.
 50. completely necessary.

ОТВЕТЫ К ИТОГОВОМУ ТЕСТУ

I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
1B	8C	14D	22F	31I	Horizontal:
2C	9A	15A	23D	32H	43. enable
3A	10D	16G	24E	33B	44. cracker
4C	11E	17C	25G	34C	48. consumption
5B	12F	18H	26A	35D	Vertical:
6B	13B	19B	27B	36F	41. volatile
7A		20E	28I	37J	42. malware
		21F	29H	38G	45. ripper
			30C	39E	46. backup
				40A	47. broadband
					49. skill
					50. essential

USEFUL PHRASES FOR CONVERSATION

Список идиом и вводных фраз

<p>Starting a conversation Excuse me. Can I tell / ask you something? Can I talk to you for a moment? Can I have a word?</p> <p>Asking for directions / information Excuse me. How do I get to ...? Is there a (post office) near here? Could you tell me the way to ...? I'd like to know ..., please. Do you know (where the bus stop is)? And there is one more thing I'd like to know. And you wouldn't know ..., would you?</p> <p>Offering to help How can I help?</p> <p>Apologizing / showing understanding I understand how you feel. I must apologize... I'm terribly sorry, but...</p> <p>Making suggestions I think we should... How about...? Why don't we...? Would it be possible to...? What about if we...?</p> <p>Requesting action Could you look into the matter? Please can you check with...?</p> <p>Agreeing Yes, that's a good idea That's true I agree I totally agree</p> <p>Disagreeing I'm sorry, I don't agree I'm afraid I don't agree Maybe, but...</p> <p>Rejecting suggestions I don't think it's a good idea I'm not keen on it</p> <p>Expressing enthusiasm That's great</p> <p>Exploring positions What do you have in mind? How would you feel about a bigger discount?</p> <p>Checking understanding When you say there are delivery problems, what do you mean? Have I got this right? You said a discount on an order of 1000 If I understand you correctly...</p> <p>Refusing an offer</p>	<p>Clarifying Are you saying...? What do you mean by...? Could you be more specific please?</p> <p>Summarising You think... What you're saying is... In conclusion, To sum up, In short,</p> <p>Making the complaint I'm ringing to complain about... I'm sorry, but I'm not satisfied with... Unfortunately there's a problem with...</p> <p>Explaining the problem The CD player doesn't work There seems to be a problem... We haven't received the...</p> <p>Insisting It really isn't good enough I'd like to know why...</p> <p>Threatening If you don't replace the product, I'll complain to the manager If you can't deliver on time, we'll have to contact other suppliers</p> <p>Showing understanding Oh dear! Sorry to hear that Mmm, I see what you mean I'm sorry about the problem</p> <p>Getting the facts Could you give me some details please? What happened exactly? What's the problem exactly?</p> <p>Making excuses It's not our policy to replace items It's not our fault that it hasn't arrived I'm afraid that's not quite right</p> <p>Promising action OK, I'll look into it right away I promise you I'll check the details and get back to you</p> <p>Referring back As I mentioned earlier in my presentation...</p> <p>Making points in threes You really have to plan carefully, be rigorous in your analysis and be flexible... It's a long process. It's expensive. It can also be very profitable</p> <p>Ordering Firstly..., then..., finally...</p>
--	--

<p>I'm sorry, we can't accept that I'm not sure about that</p> <p>Accepting an offer I think we can agree to that That sounds reasonable</p> <p>Playing for time I'd like to think about it I'm sorry, but I'll have to consult my colleagues about that</p> <p>Closing the deal That's it, then. I think we've covered everything Great! We've got a deal</p> <p>Showing sympathy I quite understand... I know how you feel...</p> <p>Ending a conversation Sorry, I really must be off... Please excuse me, I really have to leave...</p> <p>Referring to the audience's knowledge As you know... As you are aware...</p> <p>Considering less obvious options We could try... It might be worth...</p> <p>Making a decision The solution then is to... The best way forward is to...</p> <p>Commenting I think that's interesting because...</p> <p>Involving the audience OK, what is Smarterwork?</p> <p>Expressing satisfaction Yes, that would be very helpful...</p> <p>Expressing dissatisfaction I don't think that would do much good</p> <p>Asking for clarification Can you explain it a bit more clearly? What exactly do you mean? Can I get this clear?</p> <p>Showing interest Really? That's interesting Right / OK / Mmm Yes / No</p> <p>Showing empathy I know what you mean How awful</p>	<p>There are three things in my mind and the first thing is...</p> <p>Instructions and advice Get an adjustable chair Don't put your monitor in front of a window</p> <p>Indicating addition Furthermore/besides/and/in addition/moreover</p> <p>Making contrasts However/although/on the other hand/whereas/but</p> <p>Explaining the results or effects of something Therefore/so/consequently/as a result/thus/because</p> <p>Following instructions Like this? Is that right? OK, I've done that now. What next? Is that everything? Anything else?</p> <p>Adding arguments In addition, Furthermore,</p> <p>Introducing opposing ideas On the one hand, Some people say, On the other hand, Others say... However,</p> <p>Expressing opinions In my opinion, It seems to me that ... I believe that ... It's clear that ... I think that ... What do you think about number ...? I'm not sure that... will... I completely agree/disagree with...</p> <p>Asking for details So what happened? What did you do? You should look down at the monitor, not up You shouldn't use a monitor that's fuzzy or distorts the image It's a good idea to have a monitor with a tilt-and-swivel stand First/next/then/after that/finally</p>
--	--

Памятка по самостоятельной работе студента (СРС) в социальной сети *ВКонтакте*

При подготовке к занятию студенту предлагается выполнить последовательно следующие действия (примерное время выполнения 40-45 минут):

1. Переведите и прослушайте звучание слов.

Скопируйте слова из таблицы «Распределение слов на активные и пассивные» (см. Таблицу 1).

Таблица 1.

«Распределение слов на активные и пассивные»

Active Vocabulary	Academic Word List (Passive Vocabulary)
access	accommodate
button	aim
capability	assemble
currently	collaborate
distance	eliminate
environment	facilitate
identity	interact
incredible	launch
Instant	mutual
log	participant
messaging	simultaneously
representation	software
screen	virtual
topic	update

С помощью ресурса Гугл-переводчик (<https://translate.google.ru>), либо Лингво-переводчик (www.lingro.com), мини-переводчик приложения *Microsoft Office: Word*, переведите и прослушайте звучание слов, вставляя скопированные слова списком в буфер обмена. Затем выберите только неизвестные Вам слова и вновь, воспользовавшись ресурсом Гугл-переводчик, сделайте скриншот и добавьте его в папку «*Documents*» сообщества «*Art Interactive English*», указав Вашу фамилию, номер параграфа и номер пункта выполняемой самостоятельной работы студента (СРС), например *Петров1-1*.

2. Решите кроссворд «UNIT-1».

Для этого разархивируйте файл и наведите курсор мышки на любую цифру кроссворда. В верхней части монитора появится определение к слову из списка по заданию 1, значение которого Вам нужно разгадать. По завершении выполнения

кроссворда, система покажет процент его выполнения. Сделайте **ПОЛНЫЙ СКРИНШОТ** и отправьте его в папку «Documents» сообщества «Art Interactive English», указав Вашу фамилию, номер урока по учебнику и пункт СРС, например *Петров1-2 (Рисунок 1)*.

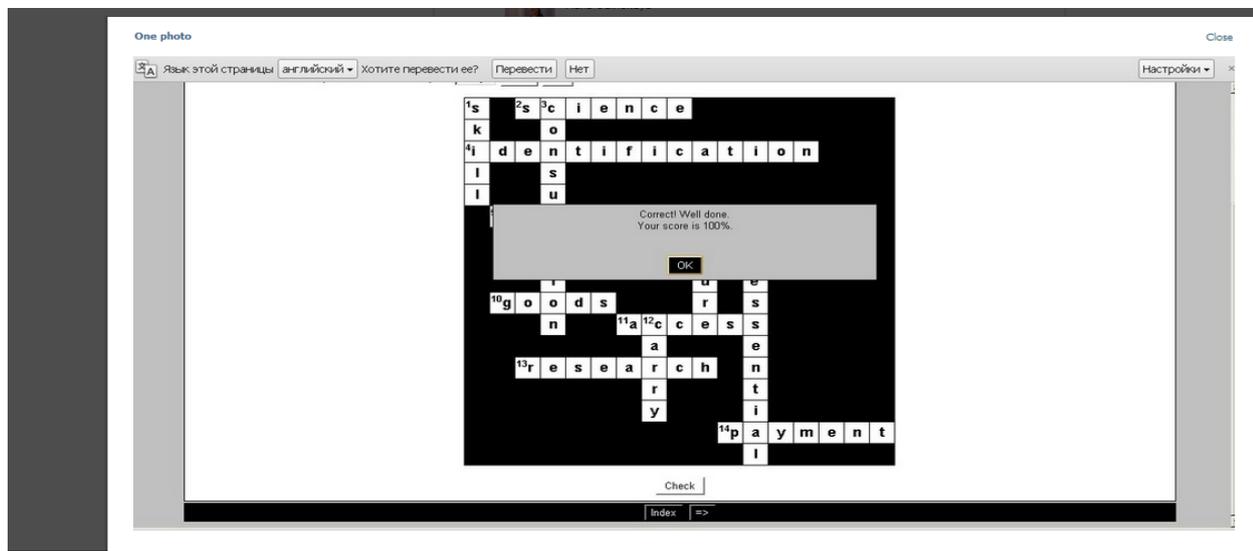


Рисунок 1. Пример скриншота кроссворда, выполненный в программе Hot Potatoes

3. Составьте проблемный диалог по теме урока 1 и запишите его *ВКонтакте*. Помните, что в диалоге необходимо рассмотреть *три* аспекта проблемы и ее компромиссное решение. Сделайте полные скриншоты составленного вами диалога для презентации на занятии (одна распечатка от двух студентов) и вышлите их преподавателю под названием *Петров-Павлов1-3*. Более подробно см. *Алгоритм интерактивной СРС, Список полезных разговорных фраз и словосочетаний, Пример скриншота (см. Приложение 4)*.
4. Запишите составленный диалог с помощью подкаста «Аудиозапись». Для этого войдите в меню «Пуск», выберите функцию «Аудиозапись». На экране монитора появится диалоговое окно. Нажмите кнопку «Старт» и *ВКонтакте* под фотографией нажмите кнопку «Видеосвязь». Откроется диалоговое окно, видео можно отключить и оставить только аудио функцию и запишите Ваш диалог. По завершении выполнения диалога нажмите кнопку «Стоп» в меню подкаста «Аудиозапись». Система предложит сохранить Вам записанный аудиофайл. Вы сохраняете Ваш файл на рабочем столе указав Вашу фамилию, номер параграфа и пункт СРС, например *Петров-Павлов1-4*. Вышлите этот аудиофайл (один аудиофайл от двух студентов) на электронную страницу преподавателя в сообществе «Art Interactive English».

Памятка по работе преподавателя ИЯ с программой *ABBYY FineReader 12 Professional*

Преподавателю для создания интерактивных упражнений необходимо обладать навыками самостоятельной работы с программами, которые не требуют знаний языков программирования и привлечения специалистов в области программирования. В частности, для создания упражнений по работе с лексическим материалом необходимо установить программу *ABBYY FineReader 12 Professional*. *ABBYY FineReader* - это система оптического распознавания текстов (*OCR - Optical Character Recognition*) (Рисунок 1).

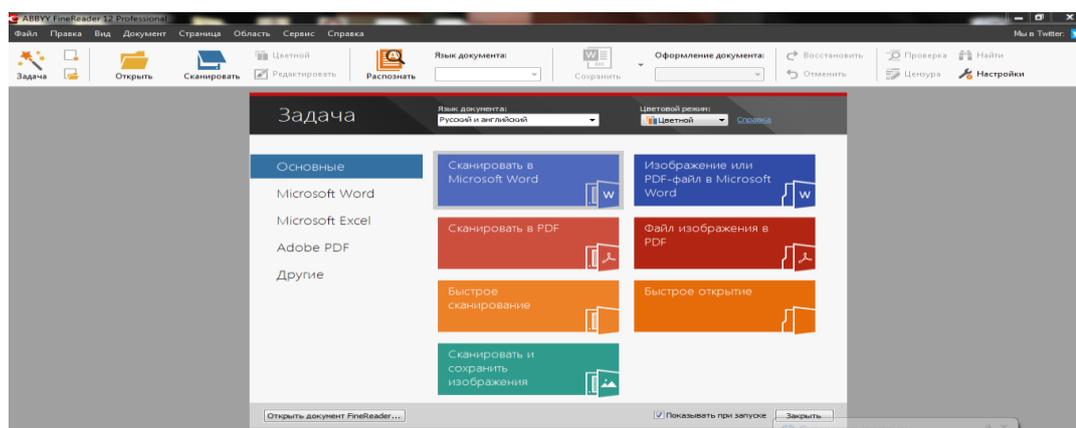


Рисунок 1. Снимок экрана программы *ABBYY FineReader 12 Professional*

Она предназначена для конвертирования в редактируемые форматы отсканированных документов, PDF-документов и файлов изображений, включая цифровые фотографии. Преимущества программы *ABBYY FineReader* заключаются в том, что используемая в ней система оптического распознавания быстро и точно распознает и максимально полно сохраняет исходное оформление документа (в том числе с текстом на фоне картинок, с цветным текстом на цветном фоне). Благодаря технологии адаптивного распознавания документов *ADRT® (Adaptive Document Recognition Technology)* *ABBYY FineReader* позволяет анализировать и обрабатывать документ целиком, а не постранично. В результате восстанавливается исходная структура документа, включая форматирование, гиперссылки, адреса электронной почты, а также колонтитулы, подписи к картинкам и диаграммам, номера страниц и сноски. Программа *ABBYY FineReader* распознает документы, написанные на одном или нескольких из 189 языков, в программу встроена функция автоматического определения языка документа. Еще одной особенностью программы *ABBYY FineReader* является малая чувствительность к дефектам печати и способность распознавать тексты, набранные практически любыми шрифтами. Программа включает широкий спектр работы с результатами распознавания - документы можно сохранять в различных форматах, отправлять по электронной почте, а также передавать в другие приложения для дальнейшей обработки.

В частности, данная программа позволяет распознать текст из PDF-файла и сконвертировать в TXT-формат. Для работы студентов потребуется только доступ к социальной сети *ВКонтакте*. Сама программа студентам не нужна. Программу можно скопировать с главной страницы сайта <http://www.abbyy.ru/download/finereader/>. Для того чтобы запустить программу *ABBYY FineReader 12* необходимо выбрать пункт *ABBYY FineReader 12 (ABBYY FineReader 12 Corporate)* в меню Пуск>Программы, или в

приложениях *Microsoft Office* нажать кнопку запуска *ABBYY FineReader*, расположенную на панели *FineReader 12*. Процесс обработки документа в формате PDF с помощью программы *ABBYY FineReader* состоит из четырех этапов: получение изображения; распознавание документа; проверка и редактирование полученного текста; сохранение результатов распознавания в определенном формате, в частности в формате TXT. Для распознавания документов, имеющих сложную структуру, преподаватель может настраивать и запускать каждый этап обработки самостоятельно.

Запуск встроенных задач осуществляется из окна Задачи, которое по умолчанию открывается при старте приложения. Если окно закрыто, преподавателю необходимо нажать на главной панели инструментов программы кнопку *Задача*. Чтобы конвертировать документ, используя встроенные задачи: в окне Задача требуется выбрать закладку с задачами «Другие - задачи конвертирования в другие форматы». В списке Язык документа необходимо указать язык распознавания, в нашем случае - английский. После запуска на экране появляется панель выполнения задачи, содержащая индикатор выполнения задачи, список шагов, а также подсказки и предупреждения. Пользователю необходимо выбрать опцию *Другие - Сканировать в другие форматы* (Рисунок 2).

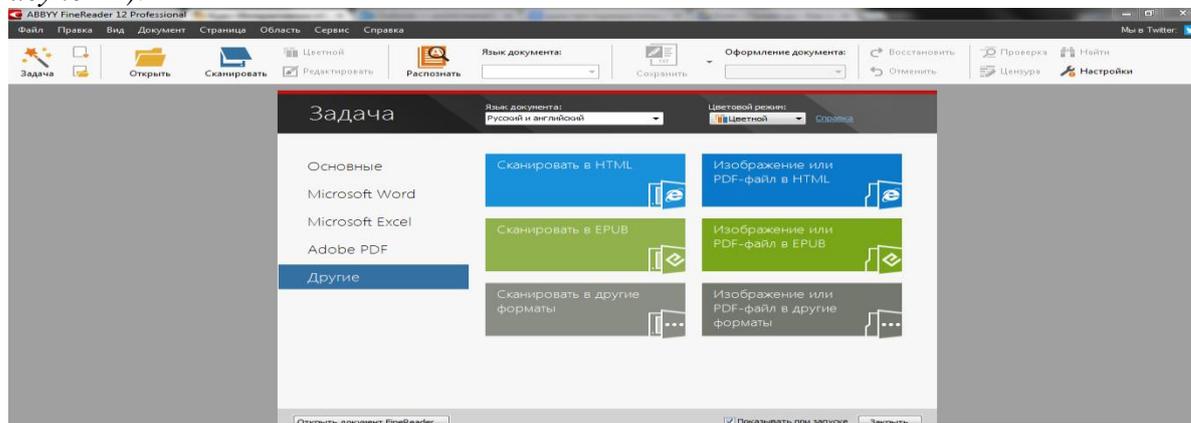


Рисунок 2. Скриншот панели выполнения задач

На панели меню необходимо выбрать опцию *Открыть*, в нашем случае, мы открываем учебник *Infotech*. В результате выполнения задачи будет создан документ нужного формата, в частности TXT, а изображения будут добавлены в документ *FineReader*.

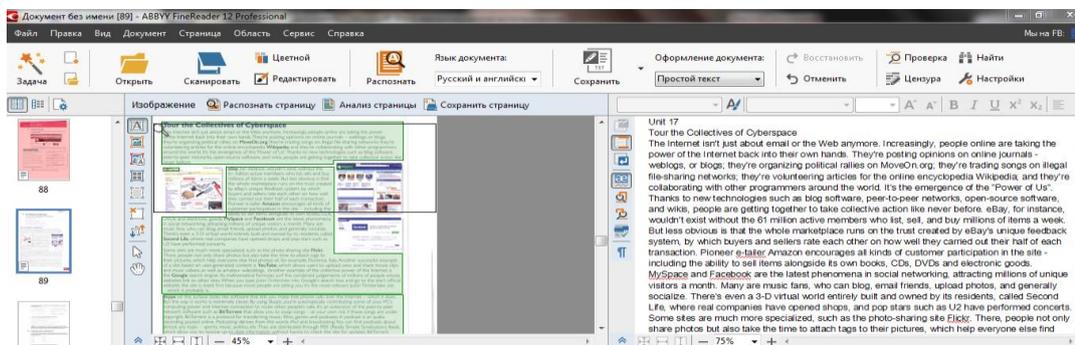


Рисунок 3. Скриншот анализа структуры документа и редактирования его областей

При необходимости преподаватель может отредактировать выделенные на изображениях области, проверить распознанный текст и сохранить результаты распознавания в другом формате (Рисунок 3).

Памятка по работе преподавателя ИЯ по реализации технологии интерактивного обучения

Преподавателю следует провести инструктаж деятельности студентов в социальной сети *ВКонтакте* для обеспечения продуктивного выполнения их самостоятельной работы. Поскольку создание самообразовательного интерактивного ресурса в социальной сети *ВКонтакте* требует от преподавателя владения способностью самостоятельно работать на компьютере и элементарными навыками работы в сети Интернет, нами была создана подробная инструкция подготовительной деятельности преподавателя.

На подготовительном этапе технологии интерактивного обучения после прочтения текста из программного учебника преподаватель предлагает студентам выполнить упражнения. Одним из упражнений является разрешение проблемной ситуации. Обсуждение проходит в форме брейнсторминга (мозгового штурма). Студенты обмениваются мнениями по поводу предложенной темы. Преподаватель выписывает на доске идеи студентов. Разбившись на пары, обучающиеся вместе с преподавателем, выбирают наиболее удачные проблемные задачи. Студенты выбирают одну проблемную задачу, распределяют роли между собой, обсуждают возникшие у них идеи по содержанию диалога, и при необходимости обучающиеся определяют и договариваются, в какой последовательности они будут размещать свои фрагменты на странице сообщества «Интерактивный английский» в ИСС *ВКонтакте*.

Интерактивный этап предлагаемой нами технологии можно представить в виде следующей таблицы (Таблица 1):

Таблица 1.

Алгоритм деятельности преподавателя по созданию самообразовательного
интерактивного ресурса в социальной сети *ВКонтакте*

№	Этапы технологии интерактивного обучения
1.	Работа с программой <i>ABBYY FineReader 12 Professional</i> , предназначенной для конвертирования отсканированных документов в редактируемые форматы
2.	Работа с программой <i>Lextutor</i> с целью расширения лексики изучаемого текста и распределения ее на активную и пассивную
3.	Составление кроссворда с помощью программы <i>Hot Potatoes</i> и размещение его в социальной сети <i>ВКонтакте</i>
4.	Мониторинг самостоятельной деятельности студента

Условно можно выделить четыре этапа деятельности преподавателя по созданию самообразовательного интерактивного ресурса в социальной сети *ВКонтакте*: работа с программой *ABBYY FineReader 12 Professional*, предназначенной для конвертирования отсканированных документов в редактируемые форматы; работа с программой *Lextutor*, позволяющей составить таблицу распределения слов на активные и пассивные; работа с программой *Hot Potatoes*, предназначенной для составления интерактивного кроссворда; загрузка созданных учебных материалов в социальную сеть *ВКонтакте*.

На первом этапе преподавателю для создания интерактивных упражнений по работе с лексическим материалом необходимо установить программу *ABBYY FineReader 12 Professional*. *ABBYY FineReader* - это система оптического распознавания текстов (*OCR - Optical Character Recognition*) (Рисунок 1).

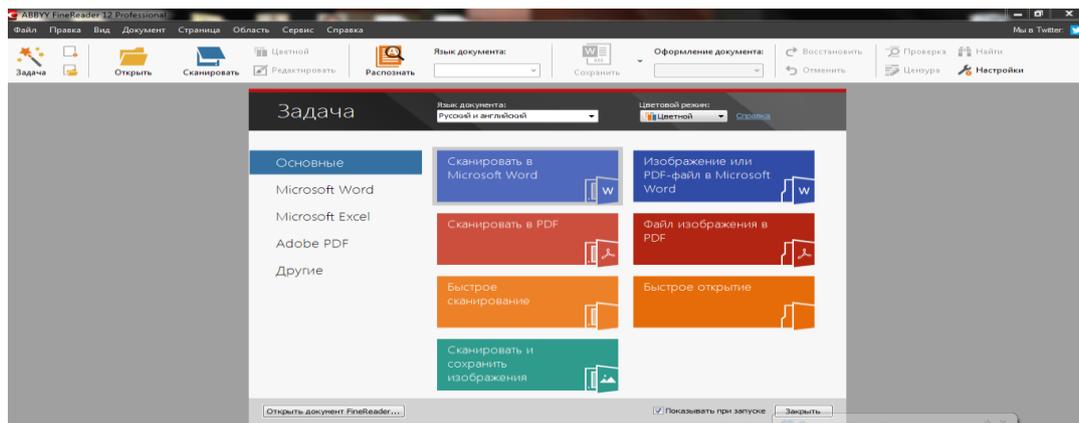


Рисунок 1. Снимок экрана программы ABBYY FineReader 12 Professional

Данная программа позволяет распознать текст из PDF-файла и сконвертировать в TXT-формат. Программу можно скопировать с главной страницы сайта <http://www.abbyy.ru/download/finereader/>. Для того чтобы запустить программу ABBYY FineReader 12 необходимо выбрать пункт ABBYY FineReader 12 (ABBYY FineReader 12 Corporate) в меню Пуск>Программы, или в приложениях Microsoft Office нажать кнопку запуска ABBYY FineReader, расположенную на панели FineReader 12. Запуск встроенных задач осуществляется из окна Задачи, которое по умолчанию открывается при старте приложения. Если окно закрыто, преподавателю необходимо нажать на главной панели инструментов программы кнопку Задача. Чтобы конвертировать документ, используя встроенные задачи: в окне Задача требуется выбрать закладку с задачами «Другие - задачи конвертирования в другие форматы». Пользователю необходимо выбрать опцию Другие - Сканировать в другие форматы. На панели меню необходимо выбрать опцию Открыть, в нашем случае, мы открываем учебник Infotech. В результате выполнения задачи будет создан документ нужного формата, в частности TXT, а изображения будут добавлены в документ FineReader. При необходимости преподаватель может отредактировать выделенные на изображениях области, проверить распознанный текст и сохранить результаты распознавания в другом формате. Выполнив редактирование документа, преподаватель копирует нажатием правой кнопкой мыши выделенный текст и помещает текст в программу Lextutor.

На втором этапе технологии интерактивного обучения преподаватель использует компьютерную программу под названием Lextutor (<http://www.lexutor.ca>) для отбора активной и пассивной лексики, подлежащей введению, активизации и закреплению. Lextutor позволяет преподавателю представить все лексические единицы из предварительно введенного в компьютер текста в формате txt в порядке их частоты употребления каждой лексической единицы во всем текстовом массиве. Преподаватель получает возможность выбрать из этого множества наиболее частотные слова на необходимую ему тему для введения на занятиях.

Запуск анализа фрагмента текста начинается нажатием кнопки SUBMIT_WINDOW. После завершения распознавания результат появляется в следующем окне в виде систематизированных по степени употребления лексических единиц. В нашем исследовании, особый интерес представляют группы распределения слов на активные - K-2 Words (слова, менее часто встречающиеся в текстах, зеленая маркировка слов) и пассивные - K-3 Words (слова, еще реже встречающиеся в текстах в сравнении с группой слов K-2 Words, желтая маркировка слов). В следующем диалоговом окне вниманию преподавателя открывается обзор текста, с выделенными цветовым разрешением степени употребления лексических единиц. При работе с он-лайн сервисом Lextutor, интерес представляют опции BNC-COCA-2000 types (активные лексические единицы) и BNC-COCA-3000 types (пассивные лексические единицы).

Преподаватель отбирает по своему усмотрению 10-15 активных и 10-15 пассивных слов и сводит данные в единую таблицу (Таблица 2).

Таблица 2.

«Распределение слов на активные и пассивные»

Active Vocabulary	Academic Word List (Passive Vocabulary)
Access	Accommodate
button	aim
capability	assemble
currently	collaborate
distance	eliminate
environment	facilitate
identity	interact
incredible	launch
instant	mutual
log	participant
messaging	simultaneously
representation	software
screen	virtual
topic	update

Преподаватель располагает таблицу «*Распределение слов на активные и пассивные*» в особой группе социального сервиса *ВКонтакте*. Студентам предлагается воспользоваться дополнительными ресурсам он-лайн перевода: www.lingvo.com, <http://www.thefreedictionary.com>, мини-переводчик приложения *Microsoft Office: Word*, www.translate.google.ru. Эти интерактивные службы переводов находятся в свободном доступе и мгновенно переводят текст, слова, представленные в табличной форме, веб-страницы.

В приведенной ниже сводной таблице показана структура интерактивного задания «Распределение слов на активные и пассивные» и время, отводимое на него (Таблица 3).

Таблица 3.

Хронометраж интерактивной деятельности преподавателя с использованием программ *ABBYY FineReader 12 Professional*, *Lextutor*

Интерактивная деятельность преподавателя	Производственное время
Процесс загрузки и активации программы <i>ABBYY FineReader 12 Professional</i>	2-3 мин.
Процесс обработки документа в формате PDF с помощью программы <i>ABBYY FineReader</i>	2-3 мин.
Процесс загрузки и активации программы <i>Lextutor</i>	1 мин.
Процесс анализа фрагмента текста на выявление изучаемых языковых единиц	1-2 мин.
Составление таблицы «Распределение слов на активные и пассивные»	4-5 мин.
Процесс загрузки таблицы «Распределение слов на активные и пассивные» в социальном сервисе <i>ВКонтакте</i>	1-2 мин.
ИТОГО	11-16 мин.

Примечание. Изначально преподавателю необходимо на 30 минут больше производственного времени для осуществления полноценной работы по созданию интерактивных ресурсов.

На третьем этапе после завершения работы с интерактивной службой перевода, преподаватель предлагает студентам выполнить кроссворд, с помощью программы *Hot Potatoes*. Преподавателю необходимо использовать для составления кроссворда таблицу распределения слов на активные и пассивные.

Для составления кроссворда надо запустить программу *Hot Potatoes*, затем выбрать программу *JS Cross* из меню *Potatoes* или на экране *Hot Potatoes* щелкнуть на соответствующей картошке. После открытия окна программы в поле *Имя (Title)* надо ввести название кроссворда. Для ввода определений надо нажать кнопку **Определения (Add Clues)**. Появится диалог **Определения**. В верхней части экрана расположены слова, которые в кроссворде размещены по горизонтали, в нижней - по вертикали. Для ввода определения надо выделить нужное слово в списке, в поле под списком ввести определение и нажать кнопку **ОК**. Определения к каждому слову могут появляться все сразу, как в кроссвордах, публикуемых в газетах и журналах, или же по одному определению. Для выбора этого режима отображения используется флажок **Показывать все определения внизу кроссворда**. Затем надо сохранить проект и опубликовать кроссворд в виде HTML-страницы.

В приведенной ниже сводной таблице показана структура интерактивного задания «Составление кроссворда» и время, отводимое на него (Таблица 4).

Таблица 4.

Хронометраж интерактивной деятельности преподавателя с использованием программы *Hot potatoes*

<i>Интерактивная деятельность преподавателя</i>	<i>Производственное время</i>
Процесс загрузки и активации программы <i>Hot Potatoes</i> , выбор программы <i>Jcross</i>	0,5-1 мин.
Процесс составления кроссворда	11 мин.
Процесс загрузки кроссворда <i>Hot Potatoes</i> в социальный сервис <i>ВКонтакте</i>	1-2 мин.
ИТОГО	12-15 мин.

Примечание. Изначально преподавателю необходимо на 30 минут больше производственного времени для осуществления полноценной работы по созданию интерактивных ресурсов.

Четвертым этапом деятельности преподавателя в социальной сети *ВКонтакте* является осуществление мониторинга самостоятельной работы студентов. Каждый студент готовит свои фрагменты документов, представляя их в виде скриншотов в подтверждение выполненной им самостоятельной работы. Преподаватель при необходимости оказывает помощь и консультации онлайн, следит за размещением материалов студентов на учебной странице в сообществе «Интерактивный английский» в ИСС *ВКонтакте*.

Заключительным аудиторным этапом деятельности преподавателя является устное прослушивание диалогов и их оценивание. После публикации материалов в сообществе «Интерактивный английский» в ИСС *ВКонтакте* пара обучающихся представляет диалог перед всем классом. Преподаватель контролирует презентацию диалогов обучающихся, выясняет проблемные элементы самостоятельной деятельности студентов и направляет ее. Две-три пары студентов представляет свой диалог перед всем классом; принимают участие в коррекции по результатам озвучивания диалогов.

После каждого из 6 составленных студентами диалогов, преподаватель оценивал результат, т.е. решение коммуникативной (проблемной) задачи, лексическое оформление речи, взаимодействие с собеседником, который оценивался по 10-балльной шкале (Таблица 5) по аналогии с критериями оценивания устной части ЕГЭ (см. Таблицу 6).

Схема оценивания выполнения задания

Критерии оценивания		Баллы /max/	
Навыки использования английского языка	Решение коммуникативной задачи (содержание)	3	10
	Взаимодействие с собеседником	2	
	Лексическое оформление речи	2	
	Грамматическое оформление речи	2	
	Произношение	1	

В таблице 6 представлен перечень критериев, которые использовались в КИМ 2008 г. [<http://www.englishge.ru/variant/28-115-analiz-rezultatov-vypolneniya.html>].

Таблица 6.

Критерии оценивания устной части ЕГЭ

К1 – Содержание	К2 – Взаимодействие	К3 – Лексическое оформление речи	К4 – Грамматическое оформление речи	К5 – Произношение
-Соответствие поставленной задаче -Полнота раскрытия -Выбор правильного стиля речи	-Способность начинать и завершать беседу -Способность поддерживать беседу, соблюдая очередность при обмене репликами -Способность развивать беседу -Способность восстанавливать беседу в случае сбоя	-Адекватность использования лексики в соответствии с заданной ситуацией -Разнообразие	-Адекватность использования грамматических структур в соответствии с заданной ситуацией -Разнообразие -Сложность	-Произношение отдельных звуков -Интонационный рисунок

Критерии К1-К4 из указанных в таблице оценивались по шкале от 0 до 3 баллов. Критерий К5 - по шкале 0-2. За выполнение всей устной части студенты могли получить от 0 до 20 баллов.

Поскольку продуктивное выполнение самостоятельной работы студентов в социальной сети *ВКонтакте* требует от них элементарных навыков работы в сети Интернет, нами была создана подробная инструкция их подготовительной деятельности.

**Комплект заданий, выполненных студентом, обучающимся
по технологии интерактивного обучения**



Рисунок 1. Пример скриншота перевода слов студента в режиме самостоятельной работы *ВКонтакте*

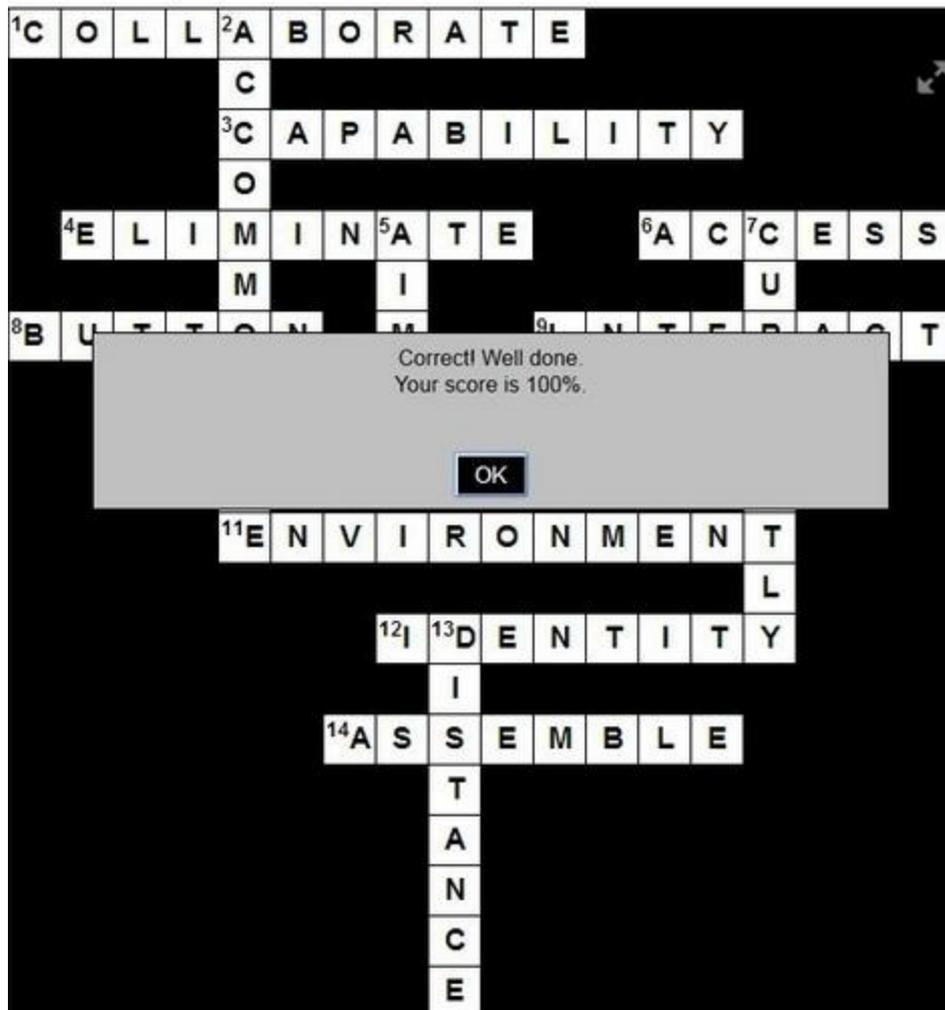


Рисунок 2. Пример скриншота кроссворда студента в режиме самостоятельной работы *ВКонтакте*

	Timur Hello my friend! Can you help me?	04:29:51
	Nikita Hello! Happy to chat with you! What is your problem?	04:30:15
	Timur <u>What software I need</u> for documents which describe my scientific work ?	04:30:43
	Nikita Could you be more specific, please. Are you saying what Readers are available? Their intended or what it's features?	04:31:26
	Timur <u>At first,</u> would it be possible to issue and publish my scientific work in this format?	04:32:36
	Nikita Yes, I can recommend you DJVU but documents in this format not easy to create. You not afraid difficulties and it means that DJVU format intended for people like you.	04:33:39
	Timur I'm afraid I don't agree because I cherish my time. <u>At second,</u> I want print documents at variety printers.	04:34:17
	Nikita Of course. You need update your software and work in MOffice . You will have a high quality printing.	04:35:04
	Timur No, that's not what I need. <u>At third,</u> I want create my articles by GOST because there a lot of solutions of mathematical equations.	04:35:42
	Nikita I've known two programs for you. For one of them requires knowledge of program language. But it's including features of all other applications.	★ 04:36:44
	Timur I'm sorry, It doesn't fit me. What the program else?	04:37:05
	Nikita The last program which I can recommend you – Adobe reader. It's free for download from the internet and easy in use.	04:37:54
	Timur <u>That's interesting. This is just what I need.</u> I want download Adobe reader.	04:38:31
	Nikita You really want to download that?	04:38:57
	Timur Of course. Good bye.	04:39:13
	Nikita Good bye.	04:39:17

Рисунок 3. Пример скриншота интерактивного общения студентов в режиме самостоятельной парной работы *ВКонтакте*

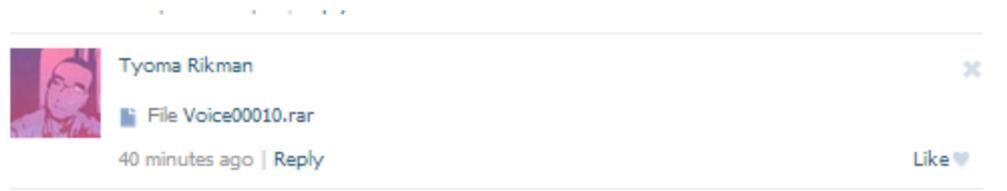


Рисунок 4. Пример скриншота аудиофайла студентов в режиме самостоятельной парной работы *ВКонтакте*

**Мониторинг самостоятельной работы студентов, обучающихся
по технологии интерактивного обучения**

№ п/п	ФИО студента	Занятие №1					Занятие №2					Занятие №3					Занятие №4					Занятие №5					Занятие №6					Занятие №7				
		Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность	Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность	Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность	Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность	Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность	Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность					
1.	Гаджиева М.З.	-	+	+	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	-	4	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
2.	Гусейнов Т.М.	-	-	+	-	3	+	-	+	+	4	+	+	+	-	4	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
3.	Дмитриев Е.А.	+	+	-	+	4	+	+	+	+	4	-	-	-	2	+	+	+	+	+	5	+	+	+	+	4	-	-	+	+	4	+	+	+	+	4
4.	Зайченко Н.А.	+	-	-	+	3	+	+	+	-	4	+	+	-	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	-	4	-	-	+	+	3	+	+	+	-	4
5.	Ильина Е.Э.	+	+	-	-	3	-	-	-	-	2	+	+	-	-	3	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
6.	Новожилова И.А.	+	+	-	-	3	+	+	-	-	2	+	-	-	-	3	+	+	+	-	4	+	+	-	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
7.	Пантюхов Д.А.	-	+	-	-	3	+	+	+	-	4	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	-	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
8.	Рикман А.В.	+	+	-	-	3	+	+	+	-	4	+	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
9.	Скалыга М.А.	+	-	+	-	3	+	-	-	-	2	-	-	-	2	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	4	+	+	+	+	5	
10.	Степовой Т.О.	-	+	+	-	3	+	+	-	-	3	+	+	-	+	4	+	-	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	-	+	4	+	+	+	+	5
11.	Абдуллин А.М.	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	-	-	-	3	+	+	-	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	-	+	4
12.	Ардашова К.В.	-	+	+	-	3	-	+	+	+	4	+	+	-	-	3	-	+	-	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	-	+	4
13.	Бабарицкий П.А.	+	-	-	+	3	-	+	+	-	3	-	+	+	+	4	-	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
14.	Бушин В.Е.	-	+	-	+	3	+	-	+	-	3	-	-	+	+	3	-	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
15.	Гусев Д.А.	+	+	-	+	3	+	+	-	-	3	+	-	+	+	3	-	-	+	-	2	-	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
16.	Муравьев Ф.Э.	-	-	-	+	3	+	+	-	-	3	-	+	+	-	3	+	+	-	-	3	-	+	+	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
17.	Никитенко А.П.	+	+	-	-	3	-	+	+	-	3	-	+	+	+	5	+	-	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
18.	Никитин Е.А.	+	+	-	-	3	-	+	+	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
19.	Родина В.В.	+	-	-	-	3	+	-	+	-	3	+	+	-	-	3	-	+	+	+	4	-	+	+	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
20.	Степанов Д.С.	-	+	-	-	3	-	-	+	-	3	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	-	+	+	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5
21.	Хартон В.И.	-	+	-	-	3	+	+	-	+	4	+	+	+	+	5	-	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5
22.	Хуторной Я.В.	-	-	-	-	2	-	+	-	+	3	+	+	+	+	5	-	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5

Условные обозначения: «+» - студенту начисляется 1 балл за выполнение задания; выделенные желтым маркером графы - максимально интерактивный этап ТИО

**Мониторинг самостоятельной работы студентов, обучающихся
по технологии интерактивного обучения**

№ п/п	ФИО студента	Занятие №8					Занятие №9					Занятие №10					Занятие №11					Занятие №12					Занятие №13					Занятие №14					
		Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность	Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность	Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность	Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность	Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность	Скриншот перевода слов	Скриншот кроссворда	Скриншот диалога	Аудиозапись диалога	Своевременность						
1.	Гаджиева М.З.	-	-	-	-	2	+	+	-	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
2.	Гусейнов Т.М.	-	-	+	-	3	-	-	-	-	2	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	-	+	+	+	+	4	+	+	+	+	5
3.	Дмитриев Е.А.	+	+	-	+	4	+	+	+	+	5	-	+	-	-	3	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	-	4	
4.	Зайченко Н.А.	+	-	-	+	3	+	+	+	-	4	+	+	-	-	3	-	+	+	-	3	+	+	+	+	5	-	+	+	+	4	+	+	+	-	4	
5.	Ильина Е.Э.	+	+	-	-	3	-	-	-	-	2	+	+	-	-	3	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
6.	Новожилова И.А.	+	+	-	-	3	+	+	-	+	4	+	-	-	-	3	+	+	+	-	4	-	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
7.	Пантюхов Д.А.	-	+	-	-	3	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	4	+	+	-	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
8.	Рикман А.В.	+	+	-	-	3	+	+	+	-	4	+	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
9.	Скалыга М.А.	+	-	+	-	3	+	-	-	-	3	-	-	-	-	2	+	+	+	-	5	+	-	+	-	3	+	+	-	+	4	+	+	+	+	5	
10.	Степовой Т.О.	-	+	+	-	3	+	+	-	-	3	+	+	-	-	3	+	-	+	-	3	+	-	+	-	3	+	+	-	+	4	+	+	+	+	5	
11.	Абдуллин А.М.	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	-	-	-	3	+	+	-	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	-	+	4	
12.	Ардашова К.В.	-	+	+	-	3	-	+	+	+	4	+	+	-	-	3	-	+	-	+	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	-	+	4	
13.	Бабарицкий П.А.	+	-	-	+	3	-	+	+	-	3	-	-	+	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
14.	Бушин В.Е.	-	+	-	+	3	+	-	+	+	3	-	-	+	+	3	-	+	+	+	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
15.	Гусев Д.А.	+	+	-	+	3	+	+	-	-	3	+	-	+	+	4	+	-	-	-	3	-	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
16.	Муравьев Ф.Э.	-	-	-	+	3	+	+	-	-	3	-	+	+	+	4	+	+	+	+	5	-	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
17.	Никитенко А.П.	+	+	-	-	3	-	+	+	-	3	+	+	+	-	4	+	-	+	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
18.	Никитин Е.А.	+	+	-	-	3	-	+	+	-	3	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
19.	Родина В.В.	+	-	-	-	3	+	-	+	-	3	+	+	+	+	4	-	+	+	+	4	-	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
20.	Степанов Д.С.	-	+	-	-	3	-	-	+	-	2	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	+	+	-	-	3	+	+	+	+	5	+	+	+	+	5	
21.	Хартон В.И.	-	+	-	-	3	+	+	+	+	3	+	+	+	+	5	-	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	
22.	Хуторной Я.В.	-	-	-	-	2	-	+	-	+	3	+	+	+	+	5	-	+	+	+	4	+	+	+	+	5	+	+	+	-	4	+	+	+	+	5	

Условные обозначения: «+» - студенту начисляется 1 балл за выполнение задания; выделенные желтым маркером графы - максимально интерактивный этап ТИО

**Итоговая таблица по мониторингу самостоятельной работы
студентов, обучающихся по технологии интерактивного обучения**

3 семестр

№		Занятие №1	Занятие №2	Занятие №3	Занятие №4	Занятие №5	Занятие №6	Занятие №7	
		Баллы	Баллы	Баллы	Баллы	Баллы	Баллы	Баллы	Средний балл %
1.	Скриншот перевода слов	12	12	15	14	17	17	15	14,6
2.	Скриншот кроссворда слов	15	14	16	16	16	17	19	16,1
3.	Скриншот диалога	6	5	14	12	13	13	18	11,6
4.	Аудиозапись диалога	6	6	6	7	7	9	14	7,9
5.	Оценка своевременности выполнения заданий	«5»- 0 «4» -2 «3» -19 «2»- 1	«5»- 0 «4» -2 «3» -19 «2»- 1	«5»- 2 «4» -7 «3» -10 «2»- 3	«5»- 2 «4» -6 «3» -11 «2»- 3	«5»- 4 «4» -7 «3» -9 «2»- 2	«5»- 5 «4» -7 «3» -9 «2»- 1	«5»- 8 «4» -10 «3» - 3 «2»- 1	
	Оценка своевременности выполнения заданий %	«5»-0 «4»-9,1 «3»-86,4 «2»-4,5	«5»-0 «4»-9,1 «3»-86,4 «2»-4,5	«5»-9,1 «4»-31,8 «3»-45,5 «2»-13,6	«5»-9,1 «4»-27,3 «3»-50 «2»-13,6	«5»-18,2 «4»-31,8 «3»-40,9 «2»-9,1	«5»-22,7 «4»-31,8 «3»-40,9 «2»-4,5	«5»-36,4 «4»-45,5 «3»-13,6 «2»-4,5	«5»-13,6 «4»-26,6 «3»-52 «2»-7,8

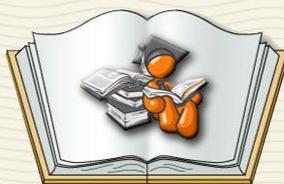
**Итоговая таблица по мониторингу самостоятельной работы
студентов, обучающихся по технологии интерактивного обучения**

4 семестр

№		Занятие №8	Занятие №9	Занятие №10	Занятие №11	Занятие №12	Занятие №13	Занятие №14	
		Баллы	Баллы	Баллы	Баллы	Баллы	Баллы	Баллы	Средний балл %
1.	Скриншот перевода слов	16	18	18	20	20	22	22	19,4
2.	Скриншот кроссворда слов	19	21	20	21	22	22	22	21
3.	Скриншот диалога	19	20	21	20	20	20	20	20
4.	Аудиозапись диалога	11	16	15	18	18	20	20	16,9
5.	Оценка своевременности выполнения заданий	«5»-8 «4»-7 «3»-7 «2»-0	«5»-14 «4»-5 «3»-3 «2»-0	«5»-13 «4»-6 «3»-3 «2»-0	«5»-16 «4»-5 «3»-1 «2»-0	«5»-16 «4» -6 «3» -0 «2»-0	«5»-18 «4»-4 «3»-0 «2»-0	«5»-18 «4»-4 «3»-0 «2»-0	
	Оценка своевременности выполнения заданий %	«5»-36,4 «4»-32 «3»-32 «2»-0	«5»-63,6 «4»-22,7 «3»-13,6 «2»-0	«5»-59,1 «4»-27,3 «3»-13,6 «2»-0	«5»-72,7 «4»-22,7 «3»-4,5 «2»-0	«5»-72,7 «4»-27,3 «3»-0 «2»-0	«5»-81,8 «4»-18,2 «3»-0 «2»-0	«5»-81,8 «4»-18,2 «3»-0 «2»-0	«5»-66,9 «4»-24,1 «3»-9,1 «2»-0

Список сокращений

№	Сокращение	Объяснение
•	ВПО	Высшее Профессиональное Образование
•	ГОС	Государственный стандарт
•	ЗУН	Знания, умения, навыки
•	ИКК	Иноязычная коммуникативная компетенция
•	ИКТ	Информационно-коммуникационные технологии
•	ИМО	Интерактивные методы обучения
•	ИСС	Интерактивная социальная сеть
•	ИЯ	Иностранный язык
•	КГ	Контрольная группа
•	ОК	Общекультурные компетенции
•	ООП	Основная образовательная программа
•	ООП ВПО	Основная образовательная программа Высшего Профессионального Образования
•	ПК	Профессиональные компетенции
•	СПбПУ	Санкт-Петербургский политехнический университет
•	СРС	Самостоятельная работа студента
•	ТИО	Технология интерактивного обучения
•	ЭГ	Экспериментальная группа
•	УМК	Учебно-методический комплекс
•	ФГАОУ ВО	Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
•	ФГОС	Федеральные Государственные Образовательные Стандарты
•	LMS MOODLE	<i>Learning Management Systems Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment</i> (виртуальная обучающая среда)



СЕРТИФИКАТ

Академия повышения квалификации и
профессиональной переподготовки работников образования

Интернет-портал «Сетевое образование. Сетевая экспертиза в образовании.
Учебники.» («NetEdu.ru»)

Одинокая Мария Александровна

признан(а)
активным участником мероприятия

«Вебинар "Интерактивные технологии на уроке английского языка"»

Проведено на портале Сетевое образование. Сетевая экспертиза
в образовании. Учебники.

(<http://netedu.ru>)

11/12/2012

NetEdu

Научный руководитель проекта,
д.п.н., профессор

Горбунова Л.Н.