

К. Д. Плашкова (Минск, МГЛУ)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматривается понятие дистанционного обучения и его роль в реализации идеи инклюзивного образования в Республике Беларусь. Автор характеризует особенности синхронного и асинхронного режимов взаимодействия учителя и учащихся при дистанционном обучении. В статье приводится обоснование актуальности дистанционного обучения языковому материалу учащихся старших классов, а также психологические и педагогические особенности формирования языковой компетенции у учащихся старших классов в процессе дистанционного обучения. Подробно рассматривается воздействие компьютера на здоровье учащихся, приводятся способы снижения его влияния на физическое и психологическое здоровье. Дается характеристика процессуального компонента модели дистанционного обучения языковому материалу.

Проблема дистанционного обучения иностранным языкам является одной из наиболее актуальных в современной методике обучения иностранным языкам. Дистанционное обучение (ДО) – специальная форма организации учебной деятельности, при которой взаимодействие учителя и учащегося осуществляется на расстоянии и отражает все присущие образовательному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы и средства обучения), которые реализуются специальными средствами интернет-технологий или другими средствами [1]. В настоящее время в Республике Беларусь осуществляется идея инклюзивного образования, которое нацелено на обеспечение равных возможностей для всех обучающихся без исключения. Согласно «Кодексу об образовании», для детей, имеющих особые образовательные потребности, учащихся из дальних деревень, детей с ограниченными возможностями здоровья, а также находящихся на домашнем обучении должны создаваться специальные педагогические и методические условия [2]. Интеграция данной категории обучающихся в процесс овладения иностранным языком невозможна без использования современных информационно-коммуникационных технологий и различных моделей дистанционного обучения. Актуальность нашего исследования обусловлена противоречием между необходимостью реализации идеи инклюзивного образования, в том числе, в рамках дистанционного обучения, и недостаточной разработанностью вопросов, связанных с использованием интернет-ресурсов в дистанционном обучении учащихся английскому языку. Это означает, что возникает необходимость более детально рассмотреть в дидактическом аспекте роль дистанционного обучения в овладении иностранным языком и возможности использования интернет-платформ в этих целях.

Генеральной целью обучения иностранным языкам является «формирование учащихся как субъектов межкультурной коммуникации посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией и развития у них качеств поликультурной личности, востребованных современным информа-

ционному обществу в условиях глобализации» [3, с. 5]. Освоение языкового материала способствует овладению языковой субкомпетенцией, которая является одним из компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Под языковой субкомпетенцией понимают совокупность языковых знаний о правилах функционирования фонетических, орфографических, лексических и грамматических средств в речи и использования их в коммуникативных целях.

Особенностью обучения языковому материалу является деятельностный характер образовательного процесса, который обеспечивается за счет интерактивности. Интерактивность рассматривается как взаимодействие субъектов посредством веб 2.0 технологий, которые доступны им на данный момент. В дистанционном обучении существуют два режима взаимодействия между учителем и учащимся: синхронный и асинхронный. При *синхронном* режиме учащийся и учитель одновременно находятся в сети Интернет и непосредственно взаимодействуют друг с другом в устной или письменной форме. Учитель может оценивать реакцию учащихся, отвечать на вопросы, подбирать наиболее удобный темп учения и следить за вовлеченностью учащегося в этот процесс. В *асинхронном* режиме учащийся осуществляет самостоятельно работу с языковым материалом, а учитель дает инструкции по ее выполнению, оценивает правильность выполненных заданий, а также дает рекомендации по результатам учебных достижений. Считается, что именно синхронное взаимодействие между учащимся и учителем является наиболее эффективным при дистанционном обучении языковому материалу, поскольку учащийся вовлекается в активную познавательную деятельность и накапливает опыт использования языкового материала в речи [4].

Формирование языковой компетенции учащихся в процессе дистанционного обучения должно осуществляться с учетом различных уровней языковой подготовки учащихся. При дистанционном обучении каждый учащийся имеет возможность изучать материал с различной скоростью за счет того, что учитель может размещать материалы, учитывая уровень владения учащимся иностранным языком. Обучающиеся могут самостоятельно овладевать материалом асинхронно в удобное для них время, продвигаясь по составленному учителем учебному плану в индивидуальном темпе. Например, менее подготовленный учащийся может работать с текстом, снабженным всплывающими подсказками и пояснениями, а более подготовленный учащийся может пользоваться гиперссылками на аудио- или видеоподкасты для более глубокого изучения материала. В то же время, в процессе выполнения упражнений учащийся не сможет перейти к следующему заданию, не освоив на должном уровне предыдущее. При дистанционном обучении рекомендуется проводить диагностирующее и промежуточное тестирование для выявления уровня сформированности навыков учащегося [1], что позволит учителю предложить индивидуальную траекторию учения для каждого обучающегося. Учителя могут размещать на интернет-платформах свои дидактические материалы, электронные учебники, а учащиеся имеют круглосуточный доступ к учебным

материалам и могут просматривать записанные виртуальные занятия, что позволяет осуществлять самоконтроль и контроль языкового материала в устной и письменной формах.

Во время синхронного взаимодействия на виртуальных уроках иностранного языка учитель имеет возможность демонстрировать слайды презентации, видео, графику и документы на виртуальной доске, а также делать на ней записи и пояснения, включать и выключать учащимся микрофон, что позволяет им выполнять устные условно-речевые упражнения на тренировку языкового материала. Помимо этого, учитель и учащийся могут взаимодействовать в чате: задавать вопросы, оставлять комментарии, уточнять, обмениваться новостями и т.д., что позволяет смоделировать полноценное общение на иностранном языке. Более того, при синхронном взаимодействии учитель может проводить тесты и опросы для контроля сформированности лексических и грамматических навыков у учащихся.

На основе проведенного исследования мы предлагаем *модель дистанционного обучения языковому материалу*, которая состоит из двух компонентов: процессуального и технического, каждый из которых включает несколько блоков. Блоки процессуального компонента выделены на основе закономерностей становления лексических и грамматических навыков и соотносятся с этапами введения и автоматизации навыков. Блоки технического компонента модели выделены, исходя из функциональных характеристик синхронных и асинхронных платформ и дидактических возможностей их использования в дистанционном обучении языковому материалу.

Первый блок процессуального компонента модели соотносится с этапом введения грамматического материала и семантизации лексических единиц. Введение нового языкового материала осуществляется на виртуальных занятиях по иностранному языку, которые проводятся на синхронной платформе WiZiQ или Adobe Connect или Big Blue Button. Для предъявления учащимся лексических или грамматических единиц используются видеопанель и виртуальная доска выбранной платформы. Для учащихся, которые отсутствовали на виртуальном занятии, в открытом доступе может быть размещена аудио- или видеозапись урока на асинхронной платформе в разделе «Материалы учителя».

Семантизация лексических единиц происходит посредством видеосвязи, где для каждого нового слова сообщаются различные значения, зафиксированные в активном лексическом минимуме. Рецептивную лексику следует семантизировать посредством аудио- или видеоподкастов либо предъявлять учащимся на экране виртуальной доски лексические единицы в сопровождении дефиниций, но вне контекста. Как и при введении продуктивных лексических единиц, при работе учащихся над рецептивным лексическим минимумом обязателен этап закрепления звуковой и графической форм лексической единицы. С этой целью учитель виртуально «вызывает учащихся к доске» на синхронных платформах, после чего обучающиеся читают новые слова вслух, опираясь на слайды презентации на экране.

Грамматический материал может вводиться двумя способами: *дедуктивным* и *индуктивным*. При *дедуктивном* способе введения грамматического материала учитель объясняет новое грамматическое явление, используя видеопанель и виртуальную доску синхронной платформы. При *индуктивном* способе учащиеся знакомятся с новым грамматическим явлением в контексте в процессе прослушивания аудиоподкаста или просмотра видеоподкаста. Обучающиеся стремятся понять грамматическое значение из контекста, осмысливают его самостоятельно и затем выводят грамматическое правило во время виртуального урока, «подняв руку» и «вызвавшись к доске» для ответа. С этой целью они используют управляющие кнопки «Поднять руку» и «Вызвать к доске» на синхронной платформе.

Во *втором блоке* процессуального компонента модели осуществляется автоматизация лексических и грамматических навыков учащихся. Учащиеся сначала выполняют языковые упражнения на закрепление формы и значения лексических единиц или грамматических явлений на асинхронных платформах Edmodo или Moodle. Затем тренировка языкового материала осуществляется в устных условно-речевых упражнениях в условиях парного или группового устного взаимодействия учащихся на синхронных платформах WiZiQ или Adobe Connect или Big Blue Button с использованием приложения Skype или аудио- и видеочатов в приложении Paltalk. Выполняя условно-речевые упражнения, учащиеся употребляют новый языковой материал в диалогической либо монологической речи, опираясь на предложенные учителем речевые образцы. После этого учащиеся переходят к парному и групповому письменному взаимодействию, выполняют письменные условно-речевые комбинаторные упражнения для закрепления лексических единиц или грамматического материала в письменной диалогической или монологической речи на асинхронных платформах. Данные упражнения выполняются на основе веб 2.0 ресурсов, например, Google Docs, Linoit, Padlet и др.

Завершающий блок процессуального компонента модели посвящен контролю сформированности лексических и грамматических навыков. Контроль осуществляется в письменной и устной форме. Письменный контроль сформированности грамматических и лексических навыков проводится посредством выполнения учащимися тестовых заданий на асинхронных платформах Edmodo или Moodle. Устный контроль осуществляется путем выполнения учащимися заданий на синхронных платформах WiZiQ или Adobe Connect или Big Blue Button. С этой целью на синхронных платформах учащимся «предоставляется слово» с помощью управляющей кнопки «Вызов к доске». На асинхронных платформах учащиеся могут размещать свои голосовые сообщения, записанные на внешних ресурсах, например, VoiceThread или Voki.

В организации дистанционного обучения необходимо учесть воздействие компьютера на здоровье учащихся в силу анатомо-физиологических особенностей растущего организма и реакций его на внешние раздражители. При работе с дисплеем учащийся полностью зависит от положения экрана,

тогда как при чтении печатного учебного пособия можно найти более комфортное для восприятия текста положение листа. Также дисплей надолго приковывает к себе внимание учащегося, что является причиной длительной неподвижности глазных мышц, это недопустимо с точки зрения здоровьесбережения. Работа с информацией, предъявляемой на дисплее, приводит к большим нагрузкам на зрительную систему учащихся, у них развивается зрительное утомление, способствующее возникновению близорукости, головной боли, раздражительности, нервного напряжения и нарушения сна. Для уменьшения губительного воздействия компьютера на здоровье учащихся необходимо делать перерывы в обучении каждые 20 минут и проводить зарядку для глаз, через каждые 45 минут делать разминку для шейно-плечевого отдела. Следует помнить, что учащиеся старших классов не должны проводить за компьютером более двух часов в день [5]. Более того, учащиеся воспринимают компьютер как одушевленное существо, у них возникает потребность в постоянном взаимодействии с компьютером, результатом чего является погруженность в собственные переживания, недостаток эмпатии, эгоцентризм, недостаток ответственности, Интернет-зависимость и сужение круга интересов [6]. Кроме того, вызывают озабоченность результаты психологического исследования, которое было направлено на выявление различий интеллектуального и личностного развития обучающихся очной и дистанционной форм обучения [7]. У учащихся очной формы обучения была выявлена тенденция опережающего развития по интеллектуальным показателям, они показали более низкий уровень тревожности, чем учащиеся дистанционной формы обучения. Учащиеся дистанционной формы обучения продемонстрировали более низкие показатели темпа усвоения знаний, а время дифференцировок объектов оказалось продолжительнее, чем у обучающихся очной формы обучения. Данные результаты необходимо учесть в реализации дистанционного обучения путем рационального комбинирования синхронного и асинхронного способов взаимодействия учителя и учащихся, что приблизит данную форму обучения к обучению в классе и позволит формировать языковую компетенцию и осуществлять контроль в устной и письменной формах. Более того, синхронное общение с учителем и другими учащимися позволит создать благоприятный психологический климат на уроке и снизить уровень тревожности учащегося.

Таким образом, дистанционная форма обучения учащихся старших классов языковому материалу имеет ряд психологических и педагогических особенностей, которые необходимо учесть при организации дистанционного обучения языковому материалу. В дистанционном обучении наиболее оптимальным является сочетание синхронных и асинхронных платформ. Более того, необходимо помнить об ограничении времени работы учащихся за компьютером во избежание психических расстройств и нарушения здоровья, а также устраивать перерывы для снятия зрительного и физического напряжения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Титаренко, Н. В.* Методика организации ролевых игр проблемной направленности при дистанционном обучении иностранным языкам: на материале английского языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. В. Титаренко. – М., 2007. – 197 л.
2. Кодекс Респ. Беларусь об образовании: Кодекс Респ. Беларусь, 13 янв. 2011 г., № 243-З: в ред. от 26 мая 2012 г. – Минск. : Нац. центр правовой информации Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.
3. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / Н. П. Баранова, П. К. Бабинская, Н. В. Демченко // *Замежныя мовы ў Рэсп. Беларусь.* – 2015. – № 4 – С. 3–8.
4. *Богомолов, А. Н.* Научно-методическая разработка виртуальной среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / А. Н. Богомолов. – М., 2008. – 354 л.
5. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Респ. Беларусь «Об использовании современных информационных технологий в учреждениях общего среднего образования в 2017/2018 учебном году» [Электронный ресурс] – 2017. – Режим доступа : <http://www.gias.unibel.by/ru/main.aspx?guid=17081>. – Дата доступа : 17.04.2018.
6. *Уддин, М. А.* Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения и личностные особенности студентов, обучающихся на основе дистанционных технологий / М. А. Уддин // *Психологическая наука и образование* – 2012. – № 5. – С. 38–49.
7. *Балашева, Ю. В.* Когнитивные и личностные особенности студентов очного и дистанционного обучения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ю. В. Балашева. – М., 2011. – 180 л.

The author outlines the peculiarities of organizing distance learning of high school pupils with regard to forming their language competence. Psychological and pedagogical features of distance vocabulary and grammar learning are outlined; the role of synchronous and asynchronous platforms in distance learning is disclosed. Moreover, the author presents the model of distant vocabulary and grammar learning and its components.

Е. А. Пчелинцева (*Оренбург, ОГУ*)

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОПТИМИЗИРУЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ИКТ В РАЗВИТИИ СПОНТАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с использованием оптимизирующего потенциала современных информационно-коммуникационных технологий в развитии спонтанной речи студентов. Представлены результаты диагностического исследования уровня сформированности спонтанной речи студентов на английском языке, а также авторский алгоритм развития спонтанной иноязычной речи на основе субъектно-ориентационного подхода. Данный алгоритм предполагает последовательность трех этапов. Избранный подход требует реализации соответствующих принципов, он обеспечивает ориентировочную деятельность студентов на основе системы ориентиров. Научное исследование осуществлялось с применением двух технологий, обладающих оптимизирующим потенциалом, – *crowd-sourcing* и *flip-teaching*. Экспериментальной группой выступили студенты 3 курса факультета филологии и журналистики Оренбургского государственного университета. Положительные результаты проведенного опытного обучения свидетельствуют об эффективности разработанной методики.