

Министерство образования Республики Беларусь
Белорусский государственный университет
Филологический факультет
Кафедра английского языкознания

Идеи. Поиски. Решения.

Сборник статей и тезисов XIII Международной
научно-практической конференции
преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов

Минск, 22 ноября 2019 года

В семи томах

Том VI

Минск
БГУ
2020

УДК 811.1/.8(072)(06)
И 291

Решение о депонировании вынес:
Совет филологического факультета
протокол № 5 от 24 января 2020 года

Редакционная коллегия:

доктор филологических наук, профессор И.С. Ровдо – председатель
доктор педагогических наук, профессор Н.Н. Нижнева – отв. редактор
доктор педагогических наук, профессор Л.П. Костикова
кандидат филологических наук, доцент М.С. Гутовская
кандидат филологических наук, доцент О.Н. Кулиева
кандидат филологических наук, доцент П.И. Навойчик
кандидат филологических наук, доцент Н.П. Науменко
доктор гуманитарных наук в области языкознания Нижнева-
Ксенофонтова Н.Л.

Рецензенты:

Науменко Н.П., кандидат филологических наук, доцент
Шахназарян Н.М., кандидат филологических наук, доцент

Идеи. Поиски. Решения : сборник статей и тезисов XIII
Международной научно-практической конференции преподавателей,
аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 22 ноября 2019 г. В 7 т.
Т. 6 / БГУ, Филологический фак., Каф. английского языкознания ;
[редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) и др.]. – Минск : БГУ, 2020. – 70 с.
– Библиогр. в конце ст.

В сборнике статей и тезисов XIII Международной научно-
практической конференции раскрываются различные подходы к
решению проблем межкультурной коммуникации, перевода
художественной, научно-технической литературы. Рассматриваются
инновационные методы и технологии обучения иностранным языкам,
исследуются проблемы современной высшей школы. Анализируются
проблемы зарубежного и отечественного языкознания.

Том VI содержит материалы проблемного поля «Проблемы
современной высшей школы».

Сборник предназначен для преподавателей, аспирантов,
магистрантов, студентов.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

TASK-BASED INSTRUCTION TO LANGUAGE EDUCATION

Бурдыко П.В.

Белорусский государственный университет

Task-based instruction or learning (TBI) uses tasks or stand-alone activities which require comprehending, producing, manipulating or interacting in the target language. Students are given a task to perform and after its completion the teacher discusses the language that has been used, makes corrections if necessary.

The primary focus of classroom activity is the task and language is an instrument which students use in order to complete it, they are free to use any language they want. All activities reflect real life. Playing games, discussing/solving a problem, sharing information etc. are considered relevant tasks. An activity without a problem-solving element, without a goal to reach isn't a TBI activity.

A Task-based lesson/activity follows certain stages:

- the pre-task stage: introduction to topic and task
- the task stage: task, planning and report
- the language focus stage: analysis and practice.

At the pre-task stage the teacher introduces the topic to the students, gives instructions on what they should do at this stage, helps them to revise words and phrases that can be useful for the task. This stage can also include playing a recording of other people doing the same task. Thus the students are given a model of what is expected of them.

Example: Pre-task

The teacher may provide students with the following:

- a short written passage (a letter, a newspaper article, an email etc.)

with the main vocabulary or grammar structures highlighted in bold

- listening material
- audio/video material (a recording or a film)
- a combination of the above mentioned.

During the task stage the students complete the task in pairs or groups using the language resources they have while the teacher monitors and offers encouragement. Then the students plan how they will tell the class what they did, how it went etc. They practice what they are going to say in their groups. If the students have any language questions, they have the opportunity to ask the teacher for advice. Finally, they report on the task either orally or in writing to the class.

Example: Task

1. Find out and make a list of what your friends do in their free time, what their hobbies are

2. In groups students find out what the five most popular books/films/songs etc. are in their class, then draw a graph and present their results

3. Students write a short review on a book they have read or a film they have watched, then they read their reviews in groups and discuss what book/film they would like to read or watch.

At the language focus stage the students examine and discuss interesting features of any listening or reading text which they have looked at for the task. The teacher may also select the language the students used during the report for analysis. Finally, basing upon the students' needs the teacher chooses language structures that the task has provoked to practice. And the students do practice activities.

The advantages of Task-based instruction are numerous:

- the students are free of language control. In all stages they have an opportunity to use all their language resources rather than just practice one given structure
- a natural context is developed from the students' experience; the language used is relevant to them
- a varied exposure to language: the students are exposed to a great number of phrases, collocations, patterns etc.
- the students' language needs dictate what will be discussed at the lesson rather than the teacher's decision
- the students spend a lot of time communicating.

Task-based learning is rather flexible. The lesson may contain several mini cycles/stages: a pre-task, a task and a feedback, another pre-task, a more difficult task followed by a language focus session; one pre-task and a lot of mini tasks.

Unlike the Presentation, Practice, Production approach whose aim is to lead from accuracy to fluency, the aim of Task-based learning is to integrate all four skills and to move from fluency to accuracy plus fluency. The range of tasks available (reading texts, role plays, problem-solving, questionnaires, quizzes etc.) offers a great deal of flexibility in this approach and leads to more motivating activities for students.

REFERENCES

1. Richards, J. and Rodgers, T. (1999). Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Yule, G. (2010). The study of language. Cambridge: Cambridge University Press.

3.Chaney, Anna L. & Burk, Tamara L. (1998), Teaching Oral Communication in Grades K-8. Boston: Allyn&Bacon.

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Кривогина Т.В.

Белорусский государственный университет

Аннотация: Статья посвящена проблеме эффективного тайм-менеджмента в изучении иностранного языка. Содержит ряд практических рекомендаций преподавателям-словесникам по организации учебного процесса. Рассматривает результативный тайм-менеджмент в изучении иностранных языков как процесс активного взаимодействия педагога и его аудитории.

Ключевые слова: тайм-менеджмент, эффективное использование времени, релевантность задач и сроков их выполнения, целеполагание, перфекционизм, прокрастинация, дополнительная мотивация.

Тайм-менеджмент – это рациональное распределение и организация ресурсов времени. Отталкиваясь от этого определения, я хочу в своей статье сформулировать несколько советов и практических рекомендаций педагогам-словесникам и всем, изучающим языки, которые базируются на личном опыте и мнении экспертов. Эта проблема может коснуться как преподавателей и студентов различных учебных заведений и языковых курсов, так и изучающих языки с репетиторами или самостоятельно. В условиях занятости и тотального дефицита времени, когда изучение иностранного языка приходится совмещать с работой, повседневными делами и другими занятиями, грамотно выстроенный тайм-менеджмент оказывается чрезвычайно актуальным. При этом следует учесть, что в процесс обучения вовлечены ученики и их преподаватели, поэтому его эффективный тайм-менеджмент нельзя

рассматривать в одностороннем порядке. Рассмотрим тайм-менеджмент и его закономерности в обучении языкам со стороны педагогов и обучающихся.

Оценивать изучение языка только с точки зрения продолжительности процесса не является правильным подходом. Во главу угла следует ставить цели и задачи обучения, стартовый уровень и индивидуальные особенности обучающихся. В условиях учебного заведения, где обучение ведётся по утверждённым программам и практикуется оценивание и деление студентов и учеников на группы по уровню, может возникнуть ощущение, что тайм менеджмент является прерогативой педагога. Это во многом соответствует действительности. Но большинство практикующих преподавателей придерживаются мнения, что задача эффективного использования времени решается совместными усилиями преподавателя и его аудитории. При постановке конкретных учебных задач и более долгосрочных целей обучения педагог всегда оценивает и прогнозирует затраты времени на их реализацию в тесном взаимодействии со своей аудиторией. Ведь объём, сложность и сроки выполнения заданий должны быть релевантными возможностям и способностям аудитории. Аналогичные процессы происходят при индивидуальном обучении иностранным языкам. Преподаватель совместно с учеником выбирает оптимальный темп, частоту и продолжительность занятий. Скорость выполнения заданий и их объём также варьируются в зависимости от индивидуальных потребностей и способностей ученика. В последнем случае имеется больше свободы, чем при обучении в группах. Но в целом процесс поиска эффективного тайм-менеджмента аналогичен при групповом и индивидуальном обучении иностранным языкам. На всех этапах

преподаватель определяет, задаёт и при необходимости варьирует темп усвоения материала обучаемыми в рамках программных требований и отведённых часов. Именно так должно быть на практике. Не отработка часов с механическим следованием требованиям программы, а эффективное их использование!

Под руководством опытного и добросовестного преподавателя изучение иностранного языка становится осмысленным и увлекательным процессом, в котором имеет место чёткое целеполагание и эффективная работа по его реализации в рамках ограниченного времени. Но процесс обучения иностранным языкам – это всегда взаимодействие преподавателя и его учеников, задача которых выполнять все поставленные учебные задачи и задания в срок. Что же может стоять на пути успешной и своевременной реализации учениками намеченного педагогом плана? Рассмотрим наиболее типичные причины:

1. Недостаток знаний. Задания оказываются слишком сложными и трудоёмкими, что требует значительно больших затрат времени на их выполнение;

2. Отсутствие необходимых инструментов и ресурсов. В конкретных случаях это может быть слабое техническое оснащение учебных заведений, банальная нехватка литературы по изучаемым темам или затруднённый доступ к Интернет-ресурсам;

3. Прокрастинация – это постоянное откладывание дел, в котором выражается нежелание их выполнять. Хорошо знакомое слово «завтра» часто произносят в подобных случаях! Типичной является ситуация, когда выполнение заданий и подготовку к занятиям часто откладывают на самый последний момент и не успевают их выполнить в назначенный срок;

4. Перфекционизм – стремление к безупречному выполнению поставленного задания. Поиск совершенства может существенно затруднить своевременное завершение работы и повлиять на срок её выполнения.

Задача преподавателя – взаимодействовать со своей аудиторией и чутко прислушиваться к реакции обучаемых на предлагаемый материал. Педагог выступает в роли эффективного менеджера, который руководит всем процессом обучения иностранному языку, оперативно реагирует на всё происходящее в аудитории, варьирует время выполнения и содержание заданий. Одним из главных принципов должна стать релевантность задач и сроков их выполнения. Эффективный тайм-менеджмент в обучении иностранному языку – необходимый инструмент и дополнительная мотивация педагога и его учеников в успешном достижении всех поставленных целей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нижнева Н.Н., Нижнева-Ксенофонтова Н.Л. Подготовка специалистов в высшей школе: технологический подход «Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії»: Сборник научных трудов / Под ред. В.Г.Воронковой.- Выпуск 61.- Запорожье: РИО ЗГИА, 2015. -с. 35-46.

2. Nizhneva N., Zaniewski J., Nizhneva-Ksenafontava N. Management in language teaching / Идеи. Поиски. Решения: материалы IX Междунар. науч. практ. конф., Минск, 25 ноября 2015 г./Редкол.: Н.Н. Нижнева (отв. редактор) [и др.]. Том 6.– Электрон. текстовые дан. - Мн.: БГУ, 2015.- Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/148179> - 51-63 с.

3. Нижнева Н.Н., Нижнева-Ксенофонтова Н.Л., Педагогическая деятельность: условия эффективности / IX международная конференция «Язык и коммуникация в контексте культуры» (к 100-летию РГУ имени С.А. Есенина) 21-22 мая 2015года. Рязань 2015 - с. 99- 103.

4. Нижнева Н.Н., Нижнева-Ксенофонтова Н.Л. , Ксенофонов В.А. Условия и факторы успешной педагогической деятельности / Мир языков: ракурс и перспектива: [Электронный ресурс]: материалы VI Международной науч.-практ.конф., Минск, 22 апреля 2015г. В 7 т. Т.1/ редкол.: Н.Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.] Электрон. Текстовые дан. Минск: БГУ, 2015. Загл. с экрана. № 002912062015. Деп. В БГУ 12.06.2015. – том 1. Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/120688>

ТВОРЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Кручинина К.А.

Белорусский государственный экономический университет

Аннотация: В статье рассматривается проблема творческой активности студентов на занятиях по иностранному языку. Данный предмет позволяет преподавателю ставить перед студентами творческие задачи. В работе обосновывается влияние применения средств визуализации на учебный процесс.

Ключевые слова: визуализация, иностранный язык, обучение, самостоятельная работа студентов, творчество.

В настоящее время в различных сферах возрастает необходимость в специалистах, которые способны к активной творческой деятельности. Творческие способности необходимы для достижения высоких результатов, конкурентоспособности, поиска новых и нестандартных решений. Формирование у студентов творческой активности необходимо для их дальнейшей работы.

Творческая деятельность связана с самовыражением, личным опытом, способностью находить задачи или проблемы и видеть их с разных точек зрения. В процессе творчества происходит генерация новых идей. Довольно часто самостоятельная работа студентов связана с творческими заданиями.

Специфика занятий по иностранному языку позволяет студентам воплотить свой творческий потенциал. Задача преподавателя состоит в создании на занятии благоприятной атмосферы, способствующей творческой деятельности. Также преподавателю необходимо

учитывать уровень подготовки студентов по определенному предмету и их интересы в конкретной области знаний.

Подача информации с помощью плакатов, графиков, схем, символов, коллажей, ментальных карт является одним из способов привлечения студентов к творческой активности. Через визуализацию у студентов проявляется способность к ассоциативности. Например, на одном листе им необходимо представить и объяснить предметы или явления, которые сначала могут казаться несопоставимыми, однако правильно найденные ассоциации и верное их толкование способствует формированию творческого мышления. Студенты учатся видеть единство взаимосвязей и воспринимают использованную информацию, как целостную систему.

Визуализация данных связана с воображением. Воображение рассматривают как «самостоятельный процесс создания новых образов на основе имеющихся в сознании человека представлений» [2, с. 44]. Студентам может быть предложено задание нарисовать плакат или сделать инфографику по определенной теме. Их задача будет заключаться в использовании минимального количества слов, но при этом им необходимо будет использовать ключевые понятия, картинки, графики, схемы, таблицы. Студентам следует мысленно представить образы и передать их на бумаге с помощью удобных для них форм визуализации. Это будет способствовать не только творческому потенциалу студента, но и лучшему запоминанию информации.

Данные процессы помогают совершенствованию речевых навыков студентов, так как задания связаны с тем, как студенты умеют формулировать мысль и строить высказывания с помощью опор. «Визуальные опоры – воспринимаемые зрительно сигналы в виде картинок, предметов, графиков, схем, жестов и мимики,

способствующие построению собственного высказывания или пониманию прослушанного» [4, с. 239]. Также при защите своих работ студенты учатся слушать и понимать друг друга на иностранном языке. Работу над творческими заданиями можно выполнять индивидуально и в группах. Работа в группах учит студентов совместному поиску решений для поставленных задач или проблем, что важно в их последующей деятельности в качестве специалистов на рабочем месте.

Задания, связанные с изображениями, могут быть разными. Студенты могут не только описывать или создавать предлагаемые им объекты, но и дополнять их, изменять, находить ошибки в соответствии с пройденной темой, располагать информацию в правильном порядке. Учащиеся находят необходимую информацию, правильно ее структурируют, оценивают данные, отбирают существенное, анализируют, думают над эстетическим восприятием своих работ. Важным условием развития творческой активности студентов является грамотная организация их работы преподавателем.

Таким образом, одним из способов привлечения студентов к творческой деятельности являются задания, связанные с применением средств визуализации, которые позволяют взглянуть по-новому на явления и предметы, определить взаимосвязь между ними. Это способствует творческой активности студентов, развитию познавательной самостоятельности, а также помогает адаптировать студентов к их будущей профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зубра, А.С. Культура умственного труда студента: пособие для студентов высших учебных заведений / А.С. Зубра. – 2-е изд. – Минск : Дикта, 2007. – 228 с.

2. Скворцова, В.О. Интеллект + креатив: развитие творческих способностей дошкольников / В.О. Скворцова. – Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 219 с.

3. Сырина, Т.А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку [Электронный ресурс] / Т. А. Сырина // Вестн. ТПУ. — 2016. — № 7 (172). — С. 81—85. — Режим доступа: https://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/syrina_t._a._81_85_7_172_2016.pdf— Дата доступа: 08.11.2019

4. Шамов, А.Н. Методика обучения иностранным языкам : практикум / А.Н. Шамов. – Ростов н/Д : Феникс, 2017. – 269 с.

5. Нижнева Н.Н., Нижнева-Ксенофонтова Н.Л. Креативная компонента образовательной парадигмы / Идеи. Поиски. Решения: сборник статей и тезисов XI Междунар. науч. практ. конф., Минск, 22 ноября 2017 г./Редкол.: Н.Н. Нижнева (отв. редактор) [и др.]. - В 7 томах. – Том 7.– Мн.: БГУ. 2018. Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/190272>

6. Нижнева Н.Н., Нижнева-Ксенофонтова Н.Л. Подготовка специалистов в высшей школе: технологический подход «Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії»: Сборник научных трудов / Под ред. В.Г.Воронковой.- Выпуск 61.- Запорожье: РИО ЗГИА, 2015. -с. 35-46.

7. Нижнева-Ксенофонтова Н. Л., Ксенофонтов В. А. Мотивация студентов: Теоретические и практические аспекты / Идеи. Поиски. Решения: сборник материалов ПХ Международной науч.-практ.

конференции, Минск, 26 октября 2018 г.: в 7 т. Т. 7 / БГУ,
Филологический фак., Каф. английского языкознания; редкол.: Н.Н.
Нишнева (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2018. Режим доступа:
<http://elib.bsu.by/handle/123456789/209369>

ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХ ВИДЕО В ПРЕПОДАВАНИИ

Кулиева О.Н.

Белорусский государственный университет

Аннотация: В статье анализируются ключевые моменты эффективного и продуктивного использования видео в учебном процессе. Автор данной статьи являлся участником проекта PRINTeL, в рамках которого прошёл обучение на семинарах-тренингах «Видеотехнологии для преподавателей и студентов» (“Video as a Learning Tool for Teachers and Students”), состоявшихся на базе университета U.PORTO (г.Порту, Португалия) в ноябре 2018 года.

Ключевые слова: видеолекция, эффективность, смешанное обучение, преподавание, высшее образование.

Согласно статистическим данным, в 1999 году подростки ежедневно подвергались воздействию СМИ по 7,5 часов в день, и четверть из них одновременно использовали два носителя. Через десять лет воздействие средств массовой информации увеличилось на 44%, и две трети этих детей имели мобильные телефоны. Директор по дистанционному обучению в North Arkansas College Валери Мартин считает, что «мы (*преподаватели*) не можем ожидать, что студенты, которые носят интерактивные устройства и «всегда на связи», будут сидеть без дела в течение пары часов, в то время как профессора просто читают им лекции. Мы должны привлечь их на их условиях».

Для преподавателей, использующих видео в своем обучении, важно понимать индивидуальные модели обучения студентов и то, как они могут повлиять на эффективность обучения. Видео в данном

случае может быть очень полезно, поскольку его использование позволяет студентам учиться в их собственном темпе.

Однако студенты не всегда правильно управляют процессом своего обучения в цифровом мире, поэтому любые мнения студентов об улучшении обучения в связи с использованием цифровых технологий, должны быть тщательно изучены. Важно, чтобы студенты получали удовольствие от учебного процесса. Тот факт, что студенты указывают на предпочтение определенному формату обучения, не обязательно следует приравнивать к тому, что именно он является наиболее эффективным в дидактическом смысле. Были выявлены несколько различных способов просмотра видео студентами: непрерывный от начала до конца, непрерывный от начала до конца и повторный просмотр, просмотр отдельных разделов несколько раз и случайный выбор с короткими интервалами [2]. Очевидно, что видео выполняет стимулирующую функцию, которая обеспечивает больший контроль над обучением.

Исследователи [3] обнаружили некоторые несоответствия между тем, что студенты сообщали о просмотре видео, и тем, что говорят данные из системы о просмотре лекций. Поскольку МООС генерируют огромные объемы данных, поведение при просмотре видео и результаты обучения могут быть детально проанализированы. Были исследованы более шести миллионов фрагментов данных и сделаны выводы о шаблонах просмотра обучаемых и о том, в какой момент студенты перестали смотреть видео или потеряли интерес. Совсем недавно анализ шаблонов просмотра видео на МООС в Техническом университете Эйндховена показал, что студенты, заканчивающие курс с отличием, не всегда смотрели видео в

хронологическом порядке и что в последние недели курса просмотр видео был очень неструктурированным.

С целью анализа продуктивности использования видео в процессе изучения одного из курсов в Университете Порту (Португалия) было опрошено 176 студентов, пришедших на экзамен (73% от общего количества). Были получены следующие данные:

- 58 человек заявили, что просмотр обучающих видеолекций не сказался на их посещении занятий;
- около 50 студентов уверены, что просмотр повлиял на достигнутые результаты, а 110-ти он помог при подготовке к экзамену;
- в качестве сопутствующего помощника в обучении использовали видеолекции 115 студентов от общего числа опрошенных;
- 125 человек считают, что все преподаватели должны использовать видеолекции.

По результатам опроса об эффективности видеолекций в процессе обучения были представлены следующие общие выводы, сделанные студентами Университета Порту:

- видеолекции позволяют в своем темпе пересматривать информацию, которую объяснил преподаватель;
- видеолекции помогают преодолевать трудности, связанные с конспектированием лекций и необходимостью концентрировать внимание в течение длительных периодов времени;
- видеолекции предоставляют доступ к занятию, которое по какой-то причине было пропущено.

Разработчики онлайн платформы Panopto недавно провели новое исследование, цель которого – узнать, что на самом деле думают студенты об использовании технологий и видео в обучении. Было опрошено более 500 студентов из 135 различных университетов Великобритании. В результате было обнаружено следующее:

1. 90% студентов верят, что технологии улучшают обучение;

2. 92% студентов считают записанные на видео лекции полезным образовательным ресурсом;

3. Для большинства студентов видео – это естественное средство обучения: 78% из опрошенных уже использовали онлайн видео платформы, такие как YouTube или Vimeo, для получения новых навыков и приобретения новейших знаний; 52% использовали видео платформы при написании курсовых работ или выполнения заданий, 28% – для того, чтобы определиться с выбором университета, 23% – для изучения иностранного языка.

4. Большинство университетов, где проводился данный опрос, уже записывали лекции на видео и сделали их доступными для просмотра: 30% опрошенных студентов указали, что все их лекции были записаны, 35% сказали, что некоторая часть была доступна в видео формате, 35% отметили, что ни одна из читаемых им лекций не была записана на видео.

5. Студенты отмечают всё возрастающую важность использования мобильных телефонов в процессе обучения. Когда их спросили, «без какой технологии вы не смогли бы жить», чаще всего в ответах звучал мобильный телефон.

6. Значительно выросло количество просмотров демонстрационных видео: 33% опрошенных студентов указали, что

их лекторы показывали им демонстрационные обучающие видео на занятиях. За последний год это число увеличилось в 2 раза.

7. Все больше студентов предпочитает обучаться не по книгам, а «через» видео. Исследователи попросили студентов рассказать о наиболее предпочтительном для них средстве обучения или исследования по новой для них теме: 25% предпочли видео чтению учебника, 15%, наоборот, отдали предпочтение книгам, а не видео, 32% использовали оба средства, 27% сказали, что выбор зависит от того, что именно им нужно выучить.

8. Растёт количество студентов, записывающих своё собственное видео: 33% опрошенных указали, что они снимали видео для личного пользования и по персональным причинам, 10% сказали, что создавали видео в образовательных целях.

Таким образом, мы видим, что студенты высоко оценивают эффективность использования новых технологий и, в частности видео, в учебном процессе. Многие вопросы об использовании видео ещё остаются сегодня без ответа, и необходимы как дополнительные исследования, так и эксперименты. Однако несомненно, что «использование новых средств или подходов к обучению должно основываться на целостном взгляде на потребности всех студентов, на потребности предметной области и цели обучения, а не на ошибочном представлении о том, что именно этого требует от нас современное поколение студентов» [1, с. 267].

ЛИТЕРАТУРА

1. Bates, A.W. Teaching in a digital age; Guidelines for designing teaching and learning for a digital age / A.W. Bates. – 2015. – Retrieved 08.11.2019 from <http://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/>

2. De Boer, J. Learning from video: Viewing behavior of students / J. De Boer. – Enschede: Ipskamp Drukkers B.V. – 2013.

3. Gorissen, P., Bruggen, J. Van, & Jochems, W. Students and recorded lectures: Survey on current use and demands for higher education / P. Gorissen, J. Bruggen, W. Van & Jochems. – Research in Learning Technology, 20(1063519). – 2012. – P. 297–311.

APPLYING THE PRINCIPLE OF GROUP WORK IN LANGUAGE TEACHING

Sergey Lavrentev

Belarusian State University

Summary: The article explores different types of group work that will advance specific language-learning goals while allowing for the human or environmental constraints that exist in different teaching situations.

Key words: communication strategies, language-learning goals, cooperating arrangement, superior-interior arrangement, individual arrangement, group-work activities.

Like all learning activities, group work is more likely to go well if it is properly planned. Planning requires an understanding of the principle that lies behind successful group work.

The principle of group work

Several factors work together to result in group work where *everyone* involved is interested, active, and thoughtful. If these factors agree with each other, then group work is likely to be successful. If they are not in agreement, group work is likely to be unsuccessful. The five factors are (1) the learning goals of group work, (2) the task, (3) the way information is distributed, (4) the seating arrangement of the members of the group, and (5) the social relationships between the members of the group.

Let us first look at the learning goals of group work before seeing how the factors work together.

The goals of group work

The following description of the goals of group work focuses on the spoken use of language. There are several reasons for this focus. Firstly,

group work is most commonly used to get learners talking to each other. Secondly, much research on group work in language learning has studied spoken activity, partly because this is the most easily observed and recorded. Thirdly, most teachers use speaking activities in unprincipled ways. One of the aims of this article is to suggest how such activities can be used and adapted to achieve goals in language-learning classes.

Group work can help learning in the following ways.

1. *Negotiation of input*: Group work provides an opportunity for learners to get exposure to language that they can understand (negotiate comprehensible input) and which contains unknown items for them to learn. There has been considerable research on the possible sources of this input and the processes of negotiation, with the general recommendation that group work properly handled is one of the most valuable sources.

2. *New language items*: Group work gives learners exposure to a range of language items and language functions. This will often require preteaching of the needed language items. Group work provides more opportunities for the use of the new items compared to the opportunities in teacher-led classes. Group work may also improve the quality of these opportunities in terms of individualization, motivation, depth of processing, and affective climate.

3. *Fluency*: Group work allows learners to develop fluency in the use of language features that they have already learned. The arguments supporting group work for learning new items also apply to developing proficiency in the use of these items.

4. *Communication strategies*: Group work gives learners the opportunity to learn communication strategies. These strategies include negotiation strategies to control input (seeking clarification, seeking confirmation, checking comprehension, repetition) strategies to keep a

conversation going, strategies to make up for a lack of language items or a lack of fluency in the use of such items, and strategies for managing long turns in speaking.

5. *Content*: Particularly where English is taught through the curriculum, a goal of group work may be the mastery of the content of the curriculum subject the learners are studying. For example, a communicative task based on the water cycle may have as one of its goals the learning of the processes involved in the water cycle and the development of an awareness of how the water cycle affects our lives. In addition, the teacher may expect the learners to achieve one or more of the language-learning goals listed above.

Types of group work

A useful way of classifying group-work activities is to look at the distribution of the information needed to do the activity. In many group-work activities learners have equal access to the same material or information and cooperate to do the task. In the following discussion this is called the *cooperating arrangement*. In the *superior-interior arrangement* one member of the group has information that all the others need. In the combining arrangement each learner has a different piece of information that all the others need. In the *individual-arrangement* each learner has access to the same information but must perform or deal with a different part of it. These four different types of group work achieve different learning goals, are best suited to different kinds of tasks, require different kinds of seating arrangement, and draw on or encourage different kinds of social relationships. In order for group work to be successful, each type of group work must have its most suitable choice of other factors. Let us now look at each type to see how the principle of group work applies.

| | | | | |
|--|------------------|--------------------|--------------------------|-------------------|
| | Combining | Cooperating | Superior-Inferior | Individual |
|--|------------------|--------------------|--------------------------|-------------------|

| | | | | |
|-------------------------------------|---|---|---|---|
| Distribution of information | Each learner has unique essential information | All learners have equal access to the same information and to each other's view of it | One or more learners have information that the others do not have | All learners have the same information but use a different part |
| Seating arrangement | Learners sit at an equal distance from each other, facing each other | Learners sit beside each other facing the information | The knowers face the seekers | The learners face each other |
| Social relationship | Equality, mutual dependency | Equality | Inequality, the knowers are in a superior position | Equality, but with focus on individual performance |
| Most suitable learning goals | Negotiation of input Mastering content Fluency | New language items Fluency | New language items Mastering content | Fluency New language items |
| Most suitable tasks | Completion Ordering Providing directions Matching, classifying, distinguishing | Ranking, ordering, choosing Finding implications, causes, uses Solving problems Producing material | Data gathering Completion Providing directions | Solving problems Completion |
| A typical example | A strip story | A ranking exercise | An interview | A chain story or role play |

Table 1: The factors involved in group work

Applying the principle

Teachers sometimes feel uncertain about aspects of group work. Typical questions are "How many people should there be in a group?" "Is it best to have people of mixed proficiency or equal proficiency in a group?" "What sort of material do I need to prepare for group work?" The answers to these questions all depend on the principle of group work, that is, the

five features must all be in agreement with each other. For example, the size of a group depends on the particular goal of group work, the type of information distribution that most suits the goal, and the seating arrangement that suits the information distribution. If the learning goal is to learn through negotiation of input, then a combining-arrangement distribution of information is most suitable and learners should work in pairs or groups of four or less with learners sitting near and facing each other.

Similarly, the question of mixed or equal proficiency is best answered by applying the principle. If the goal of learning is to master new language items, a superior-inferior arrangement with a more proficient learner in the superior position would be a useful choice. If, however, the goal is to develop fluency, groups could be made up of learners of equal proficiency in a cooperating arrangement.

If the principle is not applied, then group work will probably not go smoothly—for example, a cooperating arrangement with four or more learners sitting in a row or with two high-proficiency and two low-proficiency learners in a group, a fluency goal with a superior-inferior arrangement, or an individual arrangement with a finding-implications task.

Research on group work provides useful guidelines in applying the principle. Experience and experimentation in the classroom is equally viable.

REFERENCES

1. Bejarano, Y. 1987. A cooperative small-group methodology in the language classroom. *TESOL Quarterly*, 21, 3, pp. 483-504.
2. Canale, Michael. 1983. From communicative competence to communicative language pedagogy. In *Language and communication*, ed.

J. C. Richards and R. W. Schmidt. New York: Longman.

3. Lee, J. F. Tasks and communicating in language classrooms. New York, NY: McGraw-Hill, 2000.

4. MacIntyre, P. D. Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process. *The Modern Language Journal*, 91, 2007. – 296 p.

5. Sharan, Shlomo. 1980. Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes, and ethnic relations. *Review of Educational Research*, 50, 2, pp 241-71.

6. Soler, E. A., & Pitarch, J. G. The effect of instruction on learners' pragmatic awareness. *International Journal of English Studies*, 10, 2010. – 278 p.

TEACHER'S ROLE IN TODAY'S LANGUAGE CLASSROOM

Sergey Lavrentev

Belarusian State University

Summary: The article defines the role of the language teacher in today's classroom. Teachers should have a broad background knowledge of the social environment, different pedagogical techniques, social and cultural aspects of the language being taught. Teachers share responsibility with the students for what goes on in the classroom.

Key words: language teaching, language learning, communicative competence, cognitive styles, individual social environment, students' needs, social factors.

It is obvious that we have much to learn from the history of language teaching, but it is also evident that language teaching and investigation are progressing at an ever accelerating rate. Today, however, the most significant discoveries are not those describing *the* new and revolutionary method. The "really new and different things" in language teaching today involve a different *approach* to teaching. Previously, it was believed that the only basic tool a language teacher needed was a sound knowledge of the language. He was then briefly trained in the methodology currently in vogue and sent into a classroom. Now we know that linguistics is not the only area in which a language teacher should be trained. The importance of psychology and sociology, as well as more extensive training in pedagogy, is being recognized. The relevance of each of these disciplines can easily be seen by analyzing the three main areas in which the approach to language teaching has recently changed.

1. Emphasis on the Individual Learner. In the past, the question most frequently asked was "Which is the best *teaching* methodology?" Now

teachers ask "How can students best *learn* the language?" The focus has shifted from the teacher to the learner, and with this has come the realization that each learner is an individual, with distinct needs, learning styles, mental abilities and attitudes. And to further complicate matters, not only do different learners have different overall learning styles, but an individual learner utilizes different approaches to learning at different stages in the learning process.

Not long ago eight different types of learning were identified, including stimulus-response learning, learning of concepts, and problem solving, among others. Depending on the content and difficulty of the subject matter, the learner would apply one or more of these different types of learning in a given situation. Evidently, if the teacher is to be aware of these multiple individual cognitive and personality factors and able to diagnose and utilize them to the fullest, he must have more than a passing knowledge of recent investigations in *psychology*.

2. *Eclecticism*. Having come to the realization that each learner possesses distinct cognitive and personality traits, it follows that *one* teaching methodology will not be the most appropriate for all students. The recent tendency has therefore been toward eclecticism, selecting materials and techniques from various sources. This obviously puts a much larger responsibility on the teacher, for now he should be familiar with a much wider range of materials, exercises, and activities than before. It is no longer simply a matter of picking up the textbook and teaching it. A much broader training in *pedagogy* is now called for.

3. *Communication in a Social Context*. There are two important points to be made regarding this third general tendency: *communication* and *social context*.

The audiolingual method eliminated meaning almost totally from the

initial phase of language instruction. It was possible to teach the major patterns of a foreign language without letting the student know what he was saying. Only after students had gained complete and automatic control over the grammatical patterns would they be acquainted with the precise meaning of what they learned. Or, in more formal terminology, they demonstrated "linguistic competence" (Chomsky) but not "communicative competence" (Hymes). Now we recognize the importance of what a language does (function) as well as what it is (structure)—and what a language does enables us to communicate. Communicative competence is what a person "needs to know in order to communicate effectively in culturally significant situations." It is not enough to acquire knowledge of linguistic structure. One must also possess the appropriate schemata regarding the culture of the language being learned in order to understand the communication and be able to respond using the vocabulary and structure that correspond to a specific social situation; hence we observe the growing importance of sociology in language teaching.

How is a language teacher to cope with all this? Today's language teacher must manipulate much more information in several different areas of knowledge. The problem lies not only in the amount of information to be mastered, but in the organization and application of that knowledge to a practical situation. In other words, how can he use his knowledge of linguistics, psychology, sociology, and pedagogy to help his students learn English?

The teacher should collect information from his students in each of these main areas and analyze it, using his knowledge of psychology, linguistics, and sociology. Once analyzed, he should call on his pedagogical knowledge to apply this information in three ways. First, he should select the most appropriate materials, based especially on his

knowledge of the students' needs and their cognitive levels (schemata). Second, he should decide on the way of presenting these materials, keeping in mind the cognitive styles of his students. And finally, he should create a classroom atmosphere conducive to learning, or in Krashen's terminology, eliminate the affective filter so maximum learning can occur in an open, non-threatening environment. In order to create this environment in which the student feels secure and motivated toward learning, the teacher must be aware of the affective factors and social factors that might influence his students. On the other hand, in a group characterized by a positive affective environment, the students themselves may frequently contribute to the selection and presentation of class materials, following the humanistic idea that self-initiated learning is more meaningful and permanent. These three areas are therefore closely related.

It should also be mentioned that the *students' needs* constitute a major source of information for the teacher. What do the learners want and need to get from the course? Will they have to read scientific texts or do they simply want to learn a few phrases for their next summer vacation? Do they need general or technical vocabulary? Have they chosen to take the course or are they there simply because it is required for graduation? It is important for the teacher to discuss the students' needs with them for two main reasons. First, this will help the teacher select and present materials in the most appropriate way. Second, by voicing their needs, students will clarify them in their own minds and be able to formulate realistic, concrete goals to work towards. But the students the teacher should especially focus on are those who are there only to earn credits for graduation. The teacher must help those students see the practical benefits of language study for them as individuals and what they can realistically expect to obtain from the course.

The *social factors* are one more major type of information vital to the teacher. In addition to knowledge about the social and cultural environment surrounding the language being taught, the teacher should also be aware of important factors in the students' social environment that might affect their learning. There are two levels on which this social environment may influence language learning. The first level refers to the *society as a whole* from which the student comes or in which he lives. Is success in that society measured by how well one follows orders or by one's level of critical thinking? Which is most important in that society: the needs and goals of the society as a whole or of the individuals who live in the society? What are the collective attitudes of the society? From the students' point of view, these attitudes may hinder language learning.

The second level of social factors refers to the *individual social environment* of each student, i.e., his reference groups. Psychological factors such as attitudes and self-esteem are known to affect language learning, but these attitudes and self-images are largely influenced by the people closest to us: family, friends, professional colleagues, etc. Many of our values and goals are also reflections of those held by the reference groups to which we belong.

In conclusion, it is evident that the role of the language teacher today is not as simple as it once was. Every day researchers are discovering new factors that may play a part in language learning. Today, knowledge of the linguistic structure of the language is only one of the requirements of a good language teacher. Teachers should also have a broad background knowledge of the social environment that influences their students, different pedagogical techniques, social and cultural aspects of the language being taught, and techniques for diagnosing certain psychological characteristics of learners. For a language is much more than lists of

vocabulary and sets of grammar rules, and language learning is not simply a matter of acquiring a system of linguistic formulas. Language is a form of communication among individuals in a specific social context. But even more than that, language is a way of thinking and of processing information. It is a symbol of a culture and of personal identity.

This new, increased responsibility for language learning does not fall entirely on the teacher, however. The student must also assume more responsibility for the learning process. Now, the student is not simply a passive receptacle into which the teacher pours knowledge. He must participate actively in the learning process. In the final analysis, it is the learner who must assimilate the language and allow it to become part of him. And the teacher can only "facilitate" this process.

REFERENCES

1. Case, K., Bartsch, R., McEnery, L., Hall, S., Hermann, A., & Foster, D. Establishing a comfortable classroom from day one: Student perceptions of the reciprocal interview. *College Teaching*, 2008. – 56 p.
2. Callahan, R. M.. Tacking and high school English learners: Limiting opportunity to learn. *American Education Research Journal*, 42, 2005. – 307 p.
3. Floyd, P. and P. Carrell. Effects on ESL reading of teaching cultural content schemata. *Language Learning*, 37, 1987. – 198 p.
4. Krashen, S. The input hypothesis: Issues and implications. London: Longman, 1986.
5. Lee, J. F. Tasks and communicating in language classrooms. New York, NY: McGraw-Hill, 2000.
6. MacIntyre, P. D. Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process. *The*

Modern Language Journal, 91, 2007. – 296 p.

7. Soler, E. A., & Pitarch, J. G. The effect of instruction on learners' pragmatic awareness. International Journal of English Studies, 10, 2010. – 278 p.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Нижнева-Ксенофонтова Н.Л., Ксенофонтов В.А.

Белорусский государственный университет

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы оптимального использования в образовательном процессе возможностей виртуальной среды и информационных технологий. Обращается внимание на преимущества и негативные стороны виртуальной образовательной среды.

Ключевые слова: информационные технологии, электронная коммуникация, виртуальная среда, индивидуальное обучение.

Современное общество характеризуется динамичными, глубокими и всеобъемлющими изменениями – экономическими, духовными, политическими, демографическими, экологическими и т.д. Если образование как социальная подсистема не воспринимает эти изменения, то оно неизбежно отстает от жизни, перестает удовлетворять общественной практике.

Избежать неблагоприятных прогнозов в педагогической деятельности можно только с помощью инноватики, настойчивого и непрерывного поиска путей повышения эффективности и продуктивности образовательного процесса [1, 2, 3].

Значительная роль принадлежит использованию современных информационных и электронных технологий в образовательном процессе [1, 3].

Под информационной технологией в одних случаях понимают способ и средства сбора, обработки и передачи информации для получения новых сведений об изучаемом объекте, в других –

совокупность знаний о способах и средствах работы с информационными ресурсами.

В каком-то смысле все педагогические технологии являются информационными, так как образовательный процесс невозможен без обмена информацией между его участниками. Смысл информатизации образования заключается в создании как для педагогов, так и для студентов благоприятных условий для свободного доступа к культурной, учебной и научной информации [3].

Компьютерные (информационные) технологии – также одна из новинок современной дидактики. Обучающий эффект таких технологий достаточно велик, они способны добиваться прочного запоминания, практически исключить субъективизм в оценке знаний, навыков и умений обучающихся. Наиболее широко такие технологии используются в качестве аналога самостоятельной работы (учебной практики), а также контрольных форм, не подменяя необходимости глубокой теоретической подготовки обучающихся.

Информационные технологии используются для достижения определенных педагогических целей:

1. Развитие личности студента, подготовки его к самостоятельной продуктивной деятельности в условиях информационного общества, включающей (помимо передачи информации и заложенных в ней знаний):

- развитие конструктивного, алгоритмического мышления благодаря особенностям работы с компьютером;
- развитие творческого мышления за счет уменьшения доли репродуктивной деятельности;
- развитие коммуникативных способностей на основе выполнения совместных проектов;

- формирование умения принимать оптимальные решения в сложной ситуации (в ходе компьютерных деловых игр и работы с программами-тренажерами);

- развитие навыков исследовательской деятельности (при работе с моделирующими программами и интеллектуальными обучающими системами);

- формирование информационной культуры, умение обрабатывать информацию (при использовании текстовых, графических и табличных редакторов, локальных и сетевых баз данных).

2. Реализация социального заказа, обусловленного информатизацией современного общества:

- подготовка специалистов в области информационных технологий;

- подготовка обучающихся средствами педагогических и информационных технологий к самостоятельной познавательной деятельности.

3. Интенсификация всех уровней образовательного процесса:

- повышение эффективности и качества обучения за счет применения информационных технологий;

- выявление и использование стимулов активизации познавательной деятельности (возможно использование большинства перечисленных технологий в зависимости от типа личности обучающегося);

- углубление межпредметных связей в результате использования современных средств обработки информации при решении задач по

самым различным предметам (компьютерное моделирование, локальные и сетевые базы данных).

Определяющим фактором эффективности современных информационных технологий является работа самого педагога над научно-методическим обеспечением своих занятий со студентами. Эта подготовка требует решения вполне конкретных задач, таких как:

- отбор содержания обучения в соответствии с дидактическими свойствами и возможностями средств информационной технологии;
- прогнозирование возможного воздействия средств информационной технологии на характер мышления и поведения участников образовательного процесса;
- выбор способов сочетания и интеграции средств информационной технологии с традиционными средствами обучения;
- обеспечение соответствующих дидактических условий обучения (формирование учебных групп, организация индивидуальных занятий и самостоятельной работы)».

Сегодня нельзя представить образовательный процесс без использования сети Интернет [1, с. 157].

Рассмотрим его положительные и отрицательные стороны.

Объективно то, что получение информации современными людьми осуществляется чаще всего из Интернета, а не из бумажных изданий. Без сомнения, он обладает серьезными преимуществами. Через Интернет студенты могут получать доступ к огромным информационным ресурсам: правительственным сайтам; газетам; журналам; библиотечным каталогам; информации той или иной организации; художественной литературе и др. Причем информация может быть представлена в виде: звуков – голосов и музыки; кино- и

видеоклипов; интерактивных страниц; компьютерных программ; страниц виртуальной реальности.

Студенты могут пересылать преподавателям различные учебные задания, а не передавать их в бумажном виде. Преподаватели могут оценивать оригинальность выполнения учебных заданий, используя программу антиплагиат.

Но не стоит и абсолютизировать возможности Интернета в контексте получения истинной информации. Широкодоступная информация практически не подвергается редактированию или цензуре, следовательно, возникают вопросы относительно авторитетности источника информации. Информация может быстро устаревать, необходимо проверять ее адекватность.

Доступность информации в Интернете имеет и серьезные недостатки. На получение информации уходит значительное время и очень часто не приводит к результату, так как:

- «значительное количество доступной информации имеет низкое качество;
- не всегда можно определить достоверность материалов;
- информации слишком много и сложно найти то, что нужно» [1, с. 158].

Эти недостатки можно исключать при использовании ключевых слов; использовании синонимов; использовании сочетания ключевых слов.

Эффективными стратегиями поиска являются такие, «результаты которых:

- наиболее релевантные;
- не пропускают важные ссылки;

- не содержат ненужную информацию;
- получены в результате нескольких попыток» [1, с. 161].

В настоящее время все активнее развивается электронное обучение, которое привносит электронные технологии в процесс учебы.

Электронные технологии являются инструментами, которые наравне с традиционными (тетрадь и ручка) можно активно использовать в образовании [1, с. 162].

Ресурсы электронного обучения могут «включать:

- среду для виртуального (дистанционного обучения);
- сайт или страницу с программой обучения;
- электронные копии лекционных материалов, видео- или аудиозаписи лекций;
- электронные ссылки на полезные веб-сайты и научные журналы по изучаемой дисциплине;
- упражнения, которые необходимо выполнить для допуска к экзаменационной сессии» [1, с. 163].

В системе образования могут использоваться и «интерактивные материалы:

- онлайн-отработка технических навыков;
- интерактивные видео;
- обучающие программы, игры и тесты;
- модели предметных исследований;
- «вики», которые ведут и создают группы студентов» [1, с. 163].

В образовательном процессе все активнее используется частичная или полная компьютерная оценка знаний. Как правило – это вопросы с несколькими вариантами ответов, из которых необходимо выбрать

верный. Ряд учебных программ предлагают использовать такую оценку для тренировки.

Составляющими успешного электронного обучения является ряд положений:

- «наличие правильных ресурсов;
- наличие желания и уверенности пробовать новые приемы и ресурсы в обучении;
- стремление расширять свои знания и навыки в быстро изменяющейся области;
- понимание того, что электронные ресурсы обеспечивают эффективное достижение цели обучения;
- сочетание электронных ресурсов с традиционными – наиболее оптимальный способ деятельности;
- активное участие в электронном обучении, если оно часть курса или группового проекта» [1, с. 164].

Возможен также индивидуальный подход в электронном обучении, который означает приемы обучения, изучения, оценки и консультаций по учебе, учитывающие индивидуальные особенности и обстоятельства конкретного студента.

Безусловно, индивидуально можно учиться и без информационных технологий, но компьютер и электронные ресурсы помогают значительно оптимизировать процесс обучения.

Существует много вариантов электронных технологий и «ресурсов для индивидуального обучения:

- порталы;
- среда для виртуального обучения;
- электронные голосования и опросы;

- онлайн-материалы и поисковые системы для того, чтобы их найти;

- вики;

- блоги;

- электронные портфолио;

- вспомогательные технологии;

- электронное общение, включая чаты и мобильные телефоны» [1, с. 165].

В нашей стране многие вузы предоставляют своим студентам возможности для виртуального или дистанционного обучения. Для этого используются веб-сервер, электронная доска объявлений или система управления электронными курсами. Это дает возможности для интерактивного обучения. Ведение программ дистанционного обучения дополняется очным обучением.

Какие преимущества предлагает среда виртуального обучения? «В образовательном процессе виртуальная обучающая среда может быть использована как:

1. Базовая информация. Предлагает важную информацию по учебной программе: задания, литературу по курсу, экзаменационные вопросы.

2. Материалы. Содержит обновляемые учебные онлайн-материалы, реконструкцию лекций и ссылки на другие источники.

3. Напоминание и руководство. Используется для объявлений о предстоящих лекциях, практических занятиях, консультациях и сроках сдачи заданий.

4. Сообщения и взаимодействие. Дает возможность работы в группе, проведения конференции и онлайн-дискуссии. Вы можете видеть участников коммуникации.

5. Оценка. Ваши знания оцениваются при помощи компьютера.

6. Дополнительные возможности обучения. Возможность подготовки к лекциям, семинарам и практическим занятиям, проработка материала для лучшего понимания.

7. Учеба на рабочем месте» [1, с. 166].

Электронная коммуникация между преподавателями и студентами обладает рядом «преимуществ:

можно общаться в любое удобное время;

нет необходимости тратить время на дорогу;

можно использовать в любых удобных для вас местах;

снижается нервное напряжение и стеснительность;

остается время на то, чтобы сосредоточиться и сформулировать ответ;

это достаточно неформальное общение» [1, с. 168].

К видам онлайн-общения, которые наиболее часто используются в образовательном процессе, относятся:

Электронная почта.

Мгновенные сообщения. Данная форма связывает вместе несколько пользователей, работающих в реальном времени. Можно разговаривать с теми, кто находится онлайн и может реагировать на сообщения.

Чаты. Он позволяет «встречаться» группе студентов в определенном месте сайта или другого электронного пространства для виртуального обучения. Существует возможность обсуждения тем актуальных для группы. Можно организовать чат для студентов,

изучающих ту же дисциплину, для студентов факультета, для тех, кто работает над определенным проектом и т.д.

Онлайн-конференция. Она использует пространство сайта и предоставляет возможность группе студентов и преподавателей обмениваться информацией в течение нескольких дней. Это достаточно удобный и быстрый способ обмена мнениями по важной проблеме» [1, с. 168].

Очевидно, что при таком разнообразии электронной коммуникации целесообразно найти свой собственный стиль электронного обучения. Необходимо практиковаться и избрать для себя удобные приемы электронного обучения с опорой на традиционное обучение.

Стоит помнить, что электронное обучение имеет и обратную сторону медали «с психологической точки зрения:

неестественно начинать обсуждение с людьми, которых вы не видите;

порой отсутствуют четкие правила коммуникации;

в отличие от личного контакта невозможно понять, как реагируют на слова и мнения собеседники;

личное участие может быть очень разным: от отсутствия структуры и множества повторов до полного невосприятия обсуждения;

сообщения, следующие не по порядку, затрудняют понимание идеи обсуждения;

вызывает нервозность, если сообщения долго загружаются» [1, с. 172].

В настоящее время многие преподаватели используют электронно-управляемое обучение.

Создаются дискуссионные группы студентов, которые собираются на форумах, конференциях и в чатах. Преподаватель берет на себя функцию «модератора» дискуссии в рамках учебной группы или потока, иногда может назначаться один и студентов.

Для того, чтобы выполнять функцию модератора, преподавателю необходимо выполнить следующий «алгоритм:

1. собрать группу:

открыть форум;

сообщить студентам о его открытии;

представиться и попросить представиться других участников;

организовать начало дискуссии;

согласовать с участниками правила дискуссии, выработать меры воздействия в случае нарушения правил;

2. Помочь вести обсуждение:

начать дискуссию. Для этого можно задать ключевые вопросы или высказать наводящие замечания;

подводить промежуточные итоги;

отвечать на комментарии;

организовать связующие звенья между комментариями;

направлять дискуссии в нужном направлении.

3. Управлять чатом.

архивировать материалы, которые уже не используются;

определять задания членам группы;

общаться и консультировать членов группы;

убедиться, что принятые правила выполняются» [1, с. 172].

Преподавателям стоит помнить, что студенты приходят в вуз с разным уровнем компьютерной грамотности и знакомством с электронными технологиями. Возможно, что студенту придется

учиться новым электронным возможностям, чтобы стать успешным «электронным студентом», поскольку электронные методы обучения и ресурсы постоянно развиваются.

Электронное и индивидуальное обучение создано в целях развития интерактивных методов обучения, вовлечения студентов в образовательный процесс и в процесс социальной адаптации.

Электронные технологии достаточно индивидуальны, в том смысле, что больше подходят тем, кто привык учиться один, или пассивно относится к учебе.

В любом случае они сделают процесс обучения более интересным, интерактивным и приносящим удовольствие.

Конечно, использование электронных технологий в образовательном процессе – это не самоцель, а средство удобной и эффективной коммуникации в сфере образования. Каждый может найти индивидуально приемлемые традиционные в сочетании электронными методами освоения учебной программы для того, чтобы учеба в вузе была не только эффективной, но и интересной.

Использование тех или иных информационных и электронных технологий необходимо рассматривать в совокупности с методиками активизации познавательной деятельности студентов [3, 4, 5]. Важное значение формированию профессиональных компетенций у студентов принадлежит и деятельностной парадигме, реализуемой в процессе проведения «круглых столов», пресс-конференций, деловых игр, экспертно-аналитических опросов и т.д. Стоит помнить, что абсолютизация информационных и электронных технологий недопустима, они выступают лишь вспомогательным средством повышения качества образовательного процесса и не могут заменить личность преподавателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коттрелл, Стелла Успешная учеба в вузе: самые важные навыки студента / Стелла Коттрелл; [пер. с англ. Е. И. Фатеевой]. – Москва: Эксмо, 2015. – 368 с.

2. Деятельность кафедры социальных наук по организации образовательного процесса: учеб.-метод. пособие / В.А. Ксенофонтов [и др.]. Под общ. ред. В.А. Ксенофонтова. – Минск: ВА РБ, 2012. – 93 с.

3. Ксенофонтов, В.А., Нижнева-Ксенофонтова, Н.Л. Инновационные технологии обучения в преподавании гуманитарных наук / V. Ksenafontav, N.L. Nizhneva-Ksenafontava // Edukacja dla przyszlosci. Tom 9. Bialystok, 2012. – p. 105 – 119.

4. Нижнева, Н.Н., Нижнева-Ксенофонтова, Н.Л., Ксенофонтов В.А. Педагогическое взаимодействие: условия эффективности / Н.Н. Нижнева, Н.Л. Нижнева-Ксенофонтова, В.А. Ксенофонтов // Lingvodidactica. Tom XXI, Bialystok 2017. – с. 221 – 231.

5. Основы организации педагогического процесса в Военной академии: учеб.-метод. пособие / В.А. Ксенофонтов [и др.]; под общ. ред. Н.Н. Нижневой, Ю.А. Семашко – Минск: ВА РБ, 2013. – 97 с.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ОСНОВНЫЕ МОДЕЛИ

Нишнева-Ксенофонтова Н.Л., Нишнева Н.Н.

Белорусский государственный университет

Аннотация: В статье рассматриваются такие вопросы, как: особенности дистанционного обучения, основные педагогические принципы построения информационно-образовательной среды. Особое внимание уделяется типам моделей обучения в системе дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, интернет-технологии, моделей обучения в системе дистанционного обучения.

Дистанционное обучение все шире внедряется в учебный процесс и становится неотъемлемой частью образования 21 века.

Многочисленные вопросы, которые при этом возникают, не должны оставаться без ответа. К их числу можно отнести такие как:

- Дистанционное образование: создадут ли новые технологии угрозу для сферы высшего образования?

- Управление качеством образования в современных технологиях дистанционного обучения.

- Специфика виртуального образования.

- Интернет-образование –объективная реальность 21 века?

- Таксономия образовательных сайтов.

- Информационные технологии в учебном процессе: возможности и опасности.

- Психолого-педагогические проблемы общения при дистанционном обучению.

- Интерактивное обучение: новые подходы.

- Недостатки онлайн-системы тестирования.

- Основы компьютерного учебника-тренажера.
- Методика использования электронных учебников в образовательном процессе.

Необходимым условием организации дистанционного обучения является реализация основных педагогических принципов построения информационно-образовательной, которые включают:

- открытость (возможность выбора информационных ресурсов);
- многоаспектность (представление явлений и процессов с разных точек зрения);
- избыточность (возможность выбирать учебную информацию из нескольких предложенных вариантов);
- динамичность (постоянное обновление информации);
- сохранение и накопление информации¹.

Сегодня чаще дистанционное обучение связывают с использованием интернет-технологий. Однако следует иметь ввиду, что технология, как установлено, это инструмент передачи знаний и организации взаимодействия, на основе которого определяются современные модели образования. В словаре методических терминов и понятий модель обучения определяется как «индивидуальная интерпретация преподавателем на занятиях метода обучения применительно к конкретным целям и условиям работы»².

Модель обучения в системе дистанционного обучения.

Основные характеристики модели:

¹ Положенцева И.В. Педагогическая среда дистанционного образования в высшей школе России: Монография. – М.: ЗАО «Университетская книга», – 218 с.

Положенцева И.В. Применение современных методик дистанционного обучения в отечественном образовательном пространстве // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 6 <http://mir-nauki.com/PDF/33PDMN616.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

² Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. С. 145—146.) (Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учеб. пособие для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова ; под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

- активизация обучаемого (модель приобретения знаний;
- глобализация процесса обучения (конкретное учебное заведение является - звено в глобальной системе образования и информационных ресурсов)³.

Типы моделей обучения в системе дистанционного обучения, характерные для использования в высших учебных заведениях⁴.

Консорциум

Данная модель представляет собой объединение двух вузов, которые обмениваются учебными материалами или распределяют между собой отдельные функции.

Франчайзинг

В этой модели дистанционного обучения партнерские вузы передают друг другу свои дистанционные курсы.

Валидация

Широко распространенная модель дистанционного обучения, при которой образовательные учреждения заключают между собой соглашения о том, что услуги по дистанционному обучению оказывают все партнеры в равной степени.

Удаленные аудитории

В этой модели особенно активно используются современные средства информационных и коммуникационных технологий.

Проекты

Модель дистанционного обучения для реализации какого-либо крупномасштабного проекта в рамках государственных образовательных или научно-исследовательских программ.

³ Гаевская Е.Г. Технологии сетевого дистанционного обучения: Учебное пособие. — СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ, 2007.

⁴ Гаевская Е.Г. Технологии сетевого дистанционного обучения: Учебное пособие. — СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ, 2007.

Открытое обучение

Данная модель реализуется главным образом в работе с «дистанционными» студентами.

Основными педагогическими технологиями организации являются проблемно-поисковая, коммуникативная и имитационно-ролевая техно-логии, сопровождаемые специально организованной рефлексией деятельности обучающихся.

Организационные модели образовательных учреждений, реализующих дистанционное образование на основе различных технологий:

- организация учебного процесса сетевого образовательного учреждения на основе моделей смешанного и он-лайн обучения;

- модель организации образовательного процесса на основе Интернет-обучения;

- модель организации образовательного процесса на основе сочетания Интернет-обучения и кейс-технологии;

- модель на основе видеоконференций и интерактивного телевидения(two-way TV)⁵.

Модели организации учебного процесса в дистанционном образовании:

В истории дистанционного образования отчетливо прослеживаются две традиции. Первая, корреспондентная модель и вторая – трансляционная.

- *Корреспондентная модель, как первое поколение дистанционного образования.*

⁵ Бочков В.Е. Феноменологическая система классификации моделей организации учебного процесса как основание для разработки аккредитационных требований и лицензионных норм применения дистанционных образовательных технологий и построения систем управления качеством. – В сб.: Качество дистанционного образования: концепции, проблемы: Тез. докл. НМК07.02.03. – М.: МИМ ЛИНК, 2003. С.19-29.

Концептуальные основы корреспондентного образования составляют теории: индустриализации; автономии и независимости студентов; взаимодействия и коммуникации⁶.

Отличительными характеристиками дидактики корреспондентных школ с самого начала были:

- гибкость и подвижность сроков, темпа обучения;
- признание независимости студента, прагматическое и неформальное отношение к промежуточной и итоговой аттестации, определение оценки как средства мотивации и самоконтроля;
- модульная организация предметного содержания курсов.

Трансляционная модель – особенности, преимущества и недостатки

Установлено, что особенностью трансляционной модели является то, что она обеспечивает единства дистанционного и очного образования, которые основываются на общей дидактике⁷.

Сетевая модель организации учебного процесса

Образовательная поддержка студентов с использованием сетевой модели происходит на нескольких этапах:

1. Этап начала обучения (этап1).
2. Этап собственно обучения (этап 2).
3. Этап после освоения учебного материала (этап3)⁸.

Модели ДО по версии иностранных специалистов⁹:

⁶ Бочков В.Е., Краснова Г.А., Филиппов В.М. Состояние, тенденции, проблемы и роль дистанционного обучения в трансграничном образовании: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008. С.82.

⁷ Бочков В.Е., Краснова Г.А., Филиппов В.М. Состояние, тенденции, проблемы и роль дистанционного обучения в трансграничном образовании: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008. С.89.

⁸ Бочков В.Е., Краснова Г.А., Филиппов В.М. Состояние, тенденции, проблемы и роль дистанционного обучения в трансграничном образовании: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008. С.95-96.

⁹ Tuninga R. S. J., Seinen I. B. J. The supply and demand of distance education in Russia //The World Bank Report. N. Y., 1995) (Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учеб.

1. Консультационная. Организация данной модели осуществляется при условии регулярного посещения обучающимися специальных консалтинговых центров.

2. Переписка. Данная модель предполагает отсутствие личного контакта между участниками образовательного процесса, который осуществляются посредством почты, факсов, телефонов или ресурсов компьютерных сетей.

3. Регулируемое обучение: учебные материалы изучаются студентами самостоятельно, а уровень усвоения контролируется с помощью системы тестирования.

Модели дистанционного обучения по версии Е. С. Полат¹⁰:

1. Обучение по аналогии с экстернатурой.

2. Университетское обучение на базе одного вуза.

3. Консорциум.

4. Дистанционное обучение на базе специализированных организаций.

5. Автономные системы обучения.

6. Неформальное обучение с применением мультимедийных комплексов.

Одной из важных задач дистанционного курса в процессе организации дистанционного обучения является стимулирование познавательной активности подбором актуальных учебных материалов и заданий.

пособие для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова ; под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. — М.: Издательство Юрайт, 2018. С.18.

¹⁰ Теория и практика дистанционного обучения / под ред. Е. С. Полат. С. 80—83.

Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения: учеб. пособие для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова ; под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. — М. : Издательство Юрайт, 2018. С.19.

Организационные формы обучения при использовании телекоммуникационных (сетевых и информационно-спутниковых) технологий дистанционного обучения:

- групповые консультации в режиме телевидеоконференции с удаленной аудиторией;
- индивидуальные консультации и тесты в режимах «он-лайн» и «офф-лайн»;
- лекции для удаленной аудитории в режиме телевидеоконференции;
- телекоммуникационные трансляции видеолекций в режиме «офф-лайн» для групп обучающихся.

Основные типы дистанционных образовательных технологий:

1) кейс-технология (учебно-методические материалы четко структурируются, соответствующим образом комплектуются в специальный набор («кейс», «портфель», пересылаются обучающемуся для самостоятельного изучения с периодическими консультациями у преподавателей-консультантов);

2) ТВ-технология, которые базируются на использовании телевизионных лекций с консультациями у преподавателей;

3) сетевая технология, базирующаяся на использовании транспортной среды.

Интернет используется как для обеспечения обучающихся учебно-методическими материалами, так и для интерактивного взаимодействия между преподавателями и обучающимися и обучающихся между собой¹¹.

¹¹ Бочков В.Е. Феноменологическая система классификации моделей организации учебного процесса как основание для разработки аккредитационных требований и лицензионных норм применения дистанционных образовательных технологий и построения систем управления

Дистанционное обучение остается перспективной, быстрорастущей и достаточно эффективной системой образования.

В этих условиях особые требования предъявляются к преподавателю. Сегодня он должен быть готов применить дистанционные образовательные технологии, создавать новое образовательное пространство — виртуальную образовательную среду для взаимодействия с обучающимися¹².

ЛИТЕРАТУРА

1. 1.Tuninga R. S. J., Seinen I. B. J. The supply and demand of distance education in Russia //The World Bank Report. N. Y., 1995.

2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. С. 145—146.

3. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учеб. пособие для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова ; под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

4. Бочков В.Е. Феноменологическая система классификации моделей организации учебного процесса как основание для разработки аккредитационных требований и лицензионных норм применения дистанционных образовательных технологий и построения систем управления качеством. – В сб.: Качество

качеством. – В сб.: Качество дистанционного образования: концепции, проблемы: Тез. докл. НМК07.02.03. – М.: МИМ ЛИНК, 2003. С. 19-29.

Бочков В.Е., Краснова Г.А., Филиппов В.М. Состояние, тенденции, проблемы и роль дистанционного обучения в трансграничном образовании: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008.

¹² Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учеб. пособие для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова; под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. — М. : Издательство Юрайт, 2018. 194 с.

Жебровская О.О. Психолого-педагогические проблемы при организации обучения с использованием дистанционных технологий / Дистанционное обучение: реалии и перспективы. Мат-лы I региональной научно-практической конференции. – СПб: ГБУ ДПО «СПбЦОКОиИТ», 2016. С. 7.

дистанционного образования: концепции, проблемы: Тез. докл. НМК07.02.03. – М.: МИМ ЛИНК, 2003. С.19-29.

5. Бочков В.Е., Краснова Г.А., Филиппов В.М. Состояние, тенденции, проблемы и роль дистанционного обучения в трансграничном образовании: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008.

6. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учеб. пособие для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова; под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. — М. : Издательство Юрайт, 2018. 194 с.

7. Гаевская Е.Г. Технологии сетевого дистанционного обучения: Учебное пособие. — СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ, 2007.

8. Жебровская О.О. Психолого-педагогические проблемы при организации обучения с использованием дистанционных технологий / Дистанционное обучение: реалии и перспективы. Мат-лы I региональной научно-практической конференции. – СПб: ГБУ ДПО «СПбЦОКОиИТ», 2016. – 113 с.

9. Нижнева Н.Н., Нижнева – Ксенофонтова Н.Л., Ксенофонтов В.А. Проблемы организации педагогической деятельности в современных условиях *Lingvodidactica*. Том XVIII, Bialystok 2014. – P.143-155.

10. Нижнева Н.Н., Нижнева- Ксенофонтова Н.Л. Педагогическая деятельность: условия эффективности/IX международная конференция «Язык и коммуникация в контексте культуры» (к 100-летию РГУ имени С.А. Есенина) 21-22 мая 2015года. Рязань 2015 - С. 99- 103.

11. Нижнева Н.Н., Нижнева-Ксенофонтова Н. Л. , Ксенофонтов В. А. Условия и факторы успешной педагогической деятельности / Мир языков: ракурс и перспектива: [Электронный

ресурс]: материалы VI Международной науч.-практ.конф., Минск, 22 апреля 2015г. В 7 т. Т.1/ редкол.: Н.Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.] Электрон. Текстовые дан. Минск: БГУ, 2015. Загл. с экрана. № 002912062015. Деп. В БГУ 12.06.2015. – том 1. Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/120688>

12. Нижнева-Ксенофонтова Н.Л., Нижнева Н.Н. Дистанционное обучение: ключевые проблемы. Тем. сб. № 57: Образовательный процесс: методика, опыт, проблемы: сб. науч.-метод. статей / под общ. ред. В.А. Суши. – Вып. 57. – Минск: ВА РБ, 2019. – С. 58 – 62.

13. Положенцева И.В. Диагностика сформированности компетенций у обучающихся в системе дистанционного образования // Мир науки. 2015. №4. С. 9.

14. Положенцева И.В. Практика разработки учебно-методического обеспечения дистанционного обучения в Московском государственном университете технологий и управления имени К.Г. Разумовского (первый казачий университет) / Интернет-журнал Науковедение. 2015. Т. 7. №5.

15. Положенцева И.В. Педагогическая среда дистанционного образования в высшей школе России: Монография. – М.: ЗАО «Университетская книга», – 218 с.

16. Положенцева И.В. Применение современных методик дистанционного обучения в отечественном образовательном пространстве // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 6 <http://mir-nauki.com/PDF/33PDMN616.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

17. Теория и практика дистанционного обучения / под ред. Е. С. Полат. С. 80—83.

**ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА КУРСАНТОВ
ВОЕННОЙ АКАДЕМИИ – НЕОТЪЕМЛЕМЫЕ КАЧЕСТВА
БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА**

Романюк А.Л.

Военная академия Республики Беларусь

Аннотация: в статье рассматриваются военно-патриотические качества, актуальность и необходимость их формирования в Военной академии Республики Беларусь.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, военно-патриотические качества, патриотизм, воинский долг, воинская честь.

Гражданско-патриотическое воспитание современной молодёжи является стратегическим ресурсом развития общества. Интересы общества определяют цель гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. В законодательных и нормативно-правовых актах Республики Беларусь определены приоритеты воспитания в учреждениях образования страны: содействие личностному становлению профессионала-труженика, ответственного семьянина, гражданина и патриота своего государства.

В учреждении образования «Военная академия Республики Беларусь» (далее – Военная академия), а также на военных факультетах в учреждениях высшего образования в ходе воспитательно-образовательного процесса основное внимание направлено на

формирование у курсантов военно-патриотических качеств, становление патриота своей страны и офицера-государственника.

Актуальность формирования военно-патриотических качеств у курсантов Военной академии обусловлена следующими предпосылками:

- во-первых, патриотическое сознание молодежи оказалось в зоне антипатриотического и деструктивного влияния из интернета, телевидения, кино и других средств массовой информации, транслирующих низкопробную продукцию, которые деформируют ценностные ориентации молодежи;

- во-вторых, отсутствием целенаправленного формирования патриотических качеств молодежи призывного возраста, снижением гражданственности, социальной активности и ответственности подростков, падением морально-нравственной основы и потерей патриотических чувств молодежи;

- в-третьих, несоответствием патриотического воспитания молодежи в семье и в учреждениях общего среднего образования потребностям общества, интересам его дальнейшего развития;

- в-четвертых, проявлением тенденции снижением престижа военной службы.

Вместе с тем, ввиду стремительных изменений социально-экономического уклада современного общества, воздействие информационных потоков на массовое сознание молодежи обусловили необходимость совершенствования системы военно-патриотического воспитания подрастающего поколения.

Задача подготовки защитников Родины, стоящая перед системой военного образования, является весьма сложной и ответственной.

Сегодня государству нужны здоровые, мужественные, грамотные, смелые и дисциплинированные люди, готовые учиться и служить на благо государства и, в случае необходимости встать на его защиту. В связи с этим, одной из основных целей системы военного образования является формирование качеств, присущих современному офицеру-государственнику.

В трудах белорусских и российских исследователей Н.В. Ермоленко, А.А. Зубков, А.А. Касперук, В.Г. Моисеенко [4], А.В. Рыжов, К.В. Сеницын, Т.В. Шевченко [6] рассматриваются основные направления патриотического воспитания курсантов, рассматриваются теоретико-методологические и прикладные основы военно-патриотического воспитания. К военно-патриотическим качествам исследователи относят: патриотизм, воинский долг, воинская честь, военно-профессиональная мотивация, гражданский долг, профессионализм, уважение к государственной символике, добросовестность, ответственность, постоянную готовность к защите Отечества, духовность.

Рассмотрим некоторые из вышеназванных качеств подробнее.

Наиболее общим и всеобъемлющим качеством является *патриотизм*. Если толковать понятие «патриотизм» в изначальном смысле (греч. *patris* — Родина, Отечество), то это любовь к Отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам. В. Даль трактовал патриотизм как «любовь к Отчизне» [3]. Анализ различных современных литературных источников показывает, что имеются различные определения патриотизма, раскрывающие его понятие, как онтологически сложного, противоречивого социально-культурного явления [2,4]. Наиболее общее определение термина

«патриотизм» — нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Родине и желание поддержать своим участием процветание своей страны, любовь к Отечеству [5].

Воинский долг — обязанность защищать Отечество, составная неотъемлемая часть национального, государственного и религиозного сознания русских [6]. Иные источники трактуют воинский долг как выражение внутренней, идейной убежденности в необходимости самоотверженно служить Отечеству, надежно его защищать, добросовестно изучать военное дело. Отношение к долгу, результат его выполнения, показывают истинное лицо человека, раскрывают нравственные качества личности. Проявлением патриотизма является любовь к Родине, а защита Отечества является долгом и обязанностью патриота [1].

Воинская честь — это внутреннее, нравственное качество, достоинство воина, характеризующие его поведение, отношение к коллективу, к окружающим, к выполнению воинского долга, нравственно-правовым, общепринятым нормам поведения, осознание ценности родной земли как среды обитания и выживания людей и необходимости ее защиты и родило сознание воинской доблести и чести [1].

Непрерывное самосовершенствование, постоянная готовность к подвигу, а также искусное владение воинской специальностью, ежедневный напряженный, самоотверженный и добросовестный ратный труд должны стать главными качествами каждого военнослужащего, честно выполняющего свой воинский долг перед народом и Отечеством,

ибо от результата его выполнения зависит судьба целого государства. А основой для выполнения воинского долга является высокий уровень развития качеств личности военнослужащего, формирование которых закладывается в процессе обучения в Военной академии. Формирование этих качеств – сложный и противоречивый процесс, требующий организованных усилий как всей системы воинского воспитания, так и самой личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова, Е. А. Мораль как основа для выполнения военнослужащими своего воинского долга / Е.А. Безрукова // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 3-4. – С. 472-475.

2. Гармаев, Б.Б. Природа патриотизма и формы его проявления / Б.Б. Гармаев // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 6. – С. 120-124.

3. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – 820 с.

4. Моисеенко, В.Г. Формирование патриотических ценностей военнослужащих органов пограничной службы Республики Беларусь: социологический аспект: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.05 / В.Г. Моисеенко. – Минск, 2017. – 29 с.

5. Социологическая энциклопедия: в 2 т. Национальный общественно-научный фонд / рук-ль Г. Ю. Семигин; Гл. ред. В. Н. Иванов. – М.: Мысль, 2003. – С. 164.

6. Шевченко, Т.В. Формирование военно-профессиональной направленности курсантов в процессе воспитательной работы в военном

вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Т.В. Шевченко. – Пенза, 2008. – 22 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СЕРВИСА LEARNINGAPPS ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Тесевич О.Б.

Белорусский государственный университет

Аннотация: В статье рассматриваются возможности использования электронного образовательного сервиса LearningApps при обучении иностранному языку. Отмечаются преимущества данного приложения как средства повышения эффективности учебного процесса.

Ключевые слова: электронный образовательный сервис, образовательное приложение, LearningApps.

Мобильные устройства и технологии стали неотъемлемой частью повседневной жизни современного человека. В различных гаджетах используются разнообразные электронные приложения, которые быстро развиваются и охватывают все больше сфер жизни. Эти приложения можно применять не только для межличностной коммуникации и развлечения, но и как эффективное средство обучения, в том числе и иностранному языку. Поэтому для создания современной учебной среды преподавателю следует знакомиться с новыми электронными образовательными ресурсами и, по мере возможности, адаптировать их для использования в процессе обучения.

В настоящее время существует ряд электронных образовательных приложений, которые можно достаточно продуктивно применять в преподавании иностранных языков. Одним из них является сервис LearningApps – общедоступное приложение Web 2.0, разработанное

специально для поддержки процесса обучения и преподавания с помощью интерактивных мультимедийных модулей [1]. Этот сервис был создан учеными нескольких европейских университетов: Университета образования г. Берн (Швейцария), Университета г. Майнц и Университета г. Циттау и г. Гёрлиц (Германия).

Приложение LearningApps содержит ряд шаблонов, которые можно условно поделить на *непосредственно учебные* («Найти пару», «Классификация», «Хронологическая линейка», «Простой порядок», «Ввод текста», «Сортировка картинок», «Викторина с правом выбора ответа», «Заполнить пропуски», «Аудио/видео контент») и *учебно-игровые* («Кто хочет стать миллионером?», «Пазл «Угадай-ка», «Кроссворд», «Слова из букв», «Виселица», «Скачки», «Парочки»). Шаблоны второй группы позволяют преподнести учебный материал в игровой форме, что повышает интерес к изучению иностранного языка и переключает студентов на занимательный для них вид деятельности. Практически все шаблоны сервиса LearningApps можно наполнить видео- и аудиоматериалом, что дает возможность задействовать больше органов восприятия информации и максимально ее визуализировать.

Для работы с образовательным приложением LearningApps преподавателю нужно зарегистрироваться на сайте <https://learningapps.org> и ввести списки своих учебных групп (вкладка «Мои классы»). Для каждого студента автоматически будут сгенерированы логин и пароль, необходимые для доступа к учебным заданиям (вкладка «Аккаунты учеников»). Преподаватель может использовать уже существующие задания (вкладка «Все упражнения») или создавать свои интерактивные упражнения с помощью готовых шаблонов (вкладка «Новое упражнение»). Задания

можно распределить по тематическим папкам, которые затем помещаются в рабочие папки учебных групп (вкладка «Папка класса»), чтобы они стали доступными для выполнения студентами. Все созданные и/или отобранные преподавателем задания хранятся в его личном он-лайн кабинете (вкладка «Мои приложения»).

Технические возможности ресурса позволяют оперативно редактировать и размещать задания, а также корректировать их количество в зависимости от уровня подготовки группы. Выполнять упражнения можно как с компьютера, так и с ноутбука, планшета, смартфона. Преподаватель имеет возможность отследить, какие задания, когда и за какое время были выполнены студентами (вкладка «Статистика»).

Отметим, что упражнения, созданные с помощью LearningApps, могут быть полезными на занятиях по иностранному языку для введения и закрепления изучаемого лексического и грамматического материала, проверки понимания прослушанного или прочитанного текста, развития навыка аудирования, пересказа, диалогической речи.

Приложение LearningApps удобно тем, что его можно использовать практически на любом этапе занятия. Так, при обучении английскому языку на историческом факультете БГУ мы разработали и апробировали упражнения данного приложения в начале занятия (в качестве языковой разминки), в ходе основного этапа занятия (для пояснения нового материала, его тренинга и закрепления) и на заключительном этапе (при проведении контроля усвоения учебного материала и рефлексии). Задания, созданные с помощью данного электронного образовательного сервиса, использовались также для самостоятельной работы студентов дома.

В качестве примера приведем задание на проверку понимания услышанного текста и закрепление лексического материала по теме «Why we should study English», разработанное нами с использованием шаблона «Заполнить пропуски». В упражнении было предложено посмотреть видеоролик по теме занятия и заполнить пропуски словами из прослушенного текста (рис. 1). Студенты, не справившиеся с заданием на занятии, могли посмотреть видеоматериал еще раз и доделать упражнение дома.

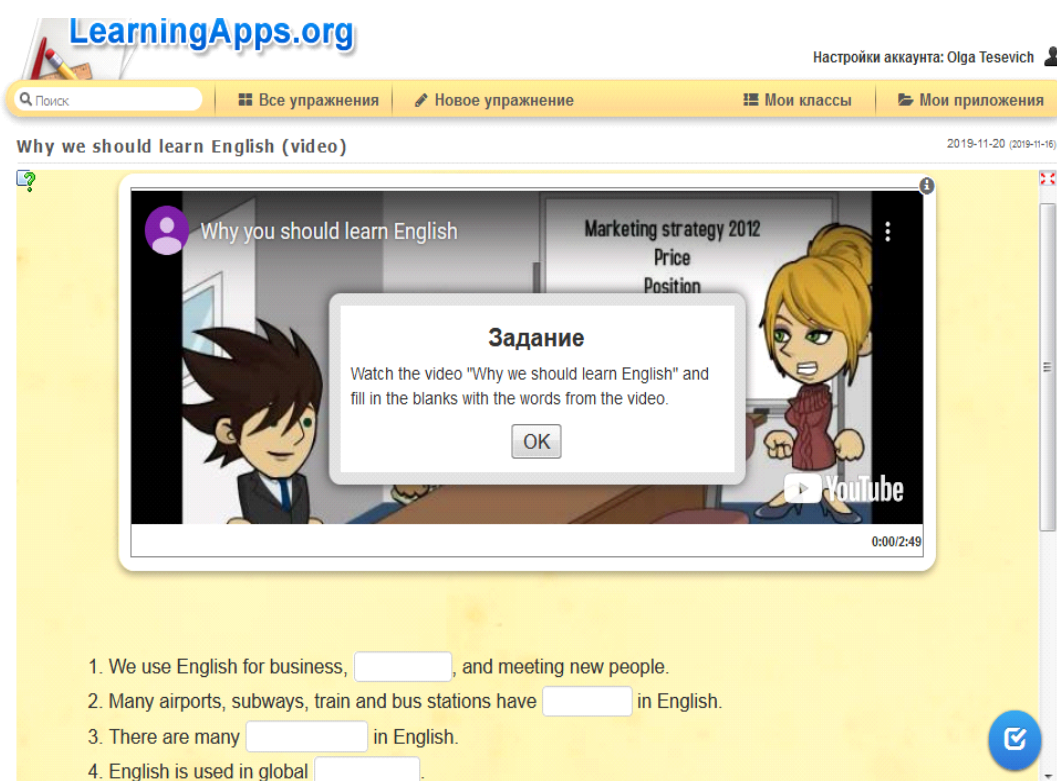


Рис. 1. Задание на проверку понимания услышанного текста

К достоинствам образовательного приложения LearningApps, которые были отмечены в ходе его применения в процессе обучения иностранному языку, следует отнести следующие:

- оно позволяет преподавателю разрабатывать свои собственные, а также использовать уже готовые задания;

- привносит разнообразие в учебную деятельность студентов, дополняет задания и упражнения учебника, электронного курса, УМК;
- обеспечивает преподавателя и студентов современным иллюстративным контентом;
- не вызывает технических затруднений при выполнении упражнений у студентов;
- характеризуется интерактивностью, мобильностью и простотой навигации.

Внедрение приложения LearningApps в процесс обучения иностранному языку дает возможность модернизировать традиционные формы подачи материала и упражнений, стимулировать познавательную активность студентов, повысить эффективность учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Learningapps.org [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://learningapps.org/about.php> (дата обращения: 20.11.2019).

2. Волобуева Ю. В. Использование сетевого сервера LearningApps.org в организации самостоятельной работы обучающихся неязыковых специальностей по английскому языку // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – Сургут, 2017. – №5 (50). – С. 39-47.

3. Сурунтович Н. В. Использование интернет-ресурса LearningApps в преподавании практической фонетики английского языка // Вестник МГЛУ. Сер. 2, Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – Минск : МГЛУ, 2019. – № 1 (35). – С. 76-83.

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| Task-based instruction to language education <i>Бурдыко П.В.</i> | 3 |
| Тайм-менеджмент в изучении иностранного языка <i>Кривогина Т.В.</i> | 7 |
| Творческая активность студентов на занятиях по иностранному языку <i>Кручинина К.А.</i> | 12 |
| Об эффективности использования обучающих видео в преподавании <i>Кулиева О.Н.</i> | 17 |
| Applying the principle of group work in language teaching <i>Sergey Lavrentev</i> | 23 |
| Teacher's role in today's language classroom <i>Sergey Lavrentev</i> | 29 |
| Информационные технологии и электронная коммуникация в образовательном процессе <i>Нишнева-Ксенофонтова Н.Л., Ксенофонтов В.А.</i> | 36 |
| Дистанционное обучение: основные модели <i>Нишнева-Ксенофонтова Н.Л., Нишнева Н.Н.</i> | 49 |
| Военно-патриотические качества курсантов Военной академии – неотъемлемые качества будущего офицера <i>Романюк А.Л.</i> | 59 |
| Использование электронного образовательного сервиса LearningApps при обучении иностранному языку <i>Тесевич О.Б.</i> | 65 |