

Министерство образования Республики Беларусь
Белорусский государственный университет
Факультет социокультурных коммуникаций
Кафедра английского языка естественных факультетов

Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе

Материалы
VII Республиканской научно-практической конференции
(с международным участием)

26 января 2023 г., Минск, Беларусь

МИНСК

2023

УДК 811.1/.8(072)(06)
П 781

Решение о депонировании вынес:
Совет факультета социокультурных коммуникаций
Протокол № 7 от 27 февраля 2023 г.

Редакционная коллегия:

А. Э. Черенда (отв. ред.), С. А. Хоменко,
О. В. Брич, Н. Л. Потапова, Т. В. Ситникова

Рецензенты:

заведующий кафедрой стилистики английского языка факультета
английского языка УО «Минский государственный лингвистический
университет», доктор филологических наук, доцент *О.В.Луцинская*,
доцент кафедры лингводидактики и методики обучения иностранным
языкам МГЛУ, кандидат педагогических наук, доцент *О. А. Соловьева*.

Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : материалы VII
Республиканской научно-практической конференции (с международным
участием), 26 января 2023 г., Минск, Беларусь / БГУ, Фак.
социокультурных коммуникаций, Каф. английского языка естественных
факультетов ; [редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.) и др.]. – Минск : БГУ,
2023. – 385 с. : табл. – Библиогр. в тексте.

Сборник материалов VII Республиканской научно-практической
конференции (с международным участием) «Проблемы
лингвообразования в неязыковом вузе» включает статьи,
рассматривающие вопросы педагогики, психологии и методики
преподавания иностранных языков, а также значимые вопросы
внедрения инновационных технологий в образовательный процесс.
Авторская редакция текстов сохранена.

Оглавление

<i>Агафонова О.В.</i> НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФИТОНИМОВ В РУССКОМ И ЛАТИНСКОМ ЯЗЫКАХ.....	11
<i>Алипичев А.Ю.</i> К ВОПРОСУ ВЫБОРА ФОРМАТА СОТРУДНИЧЕСТВА СПЕЦИАЛЬНЫХ И ЯЗЫКОВЫХ КАФЕДР ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВЫХ ИНТЕГРИРОВАННЫХ КУРСОВ (CLIL) ...	16
<i>Андреева О.В, Лихтарович И.И.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В IT-СФЕРЕ	22
<i>Апостол О.Д.</i> ПРЕДИКАТИВНАЯ ПОСЕССИВНОСТЬ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ	27
<i>Берастойські А.В.</i> ПЕРАВАГІ І НЕДАХОПИ ВИКАРЫСТАННЯ ІКТ У РОЗНИХ ВІДАХ КАНТРОЛЮ ВЕДАЇ НА ПРЯКЛАДЗЕ ВЫКЛАДАННЯ ЗАМЕЖНЫХ МОЇ Ў БДУ І БДУІР.....	33
<i>Боровикова И.В.</i> К ВОПРОСУ РАЗРАБОТКИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ	37
<i>Брич О.В.</i> ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ “ENGLISH FOR BIOTECHNOLOGISTS” КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	44
<i>Бурченкова А.А.</i> ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «РЕГИСТРАЦИЯ БОЛЬНЫХ В ЛЕЧЕБНОМ УЧРЕЖДЕНИИ» ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТА (ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ).....	51
<i>Васильева Т.И., Хоменко Е.В.</i> РОЛЬ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ ОСНОВ ПИСЬМЕННОГО НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА	55
<i>Видишева С.К., Ситникова Т.В.</i> ТЕСТИРОВАНИЕ В ДИСТАНЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	59

<i>Видишьева С.К., Ситникова Т.В.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ С ПОНИЖЕННОЙ КОНЦЕНТРАЦИЕЙ ВНИМАНИЯ НА ОСНОВЕ ДИСКУРСНОГО ПОДХОДА.....	64
<i>Володько С. М., Сидельникова Е. С.</i> ОБУЧАЕМ ГРАММАТИКЕ: ПРАВИЛО-ОРИЕНТИРОВАННО ИЛИ КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННО?	68
<i>Гаврилова М.Н.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕТИ ИНТЕРНЕТ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	74
<i>Дворкина С.А.</i> ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	78
<i>Дворкина С.А., Ходинская М.В.</i> КЛАССИФИКАЦИЯ И ХАРАКТЕРИСТИКА ВИДОВ ДИСТАНЦИОННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ	84
<i>Дергачева А.А.</i> МЕТАФОРИЗАЦИЯ ЗНАЧЕНИЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО ЯВЛЕНИЯ В ПОЛИКОДОВОМ ТЕКСТЕ.....	90
<i>Дмитренко В. Е.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ВЕКТОР В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	93
<i>Дудка А.А.</i> ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ: ХАРАКТЕРИСТИКА И СПЕЦИФИКА ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ (НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА).....	99
<i>Дудько А. Д.</i> СТРАТЕГИИ КРИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ.....	105
<i>Здоровок Ю.А., Кравченя Э.М.</i> ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ.....	111

<i>Значенок В. С.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ТРУДНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ КОНЦЕПЦИИ «ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ» И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ	117
<i>Касперович Н.Г.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ	122
<i>Качан И.М.</i> РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОСПРИЯТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ В СИСТЕМЕ ШКОЛА-ВУЗ	126
<i>Кашкан Т.А.</i> РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА.....	130
<i>Клещенко Д.А.</i> МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВА ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	135
<i>Корнакова В.И.</i> ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	141
<i>Кривошея И.А.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	145
<i>Круглик Н.А.</i> <u>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ</u> ВИДЕОКОНФЕРЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ	151
<i>Куницкая Н.А. Соковикова Е.Е.</i> НЕОБХОДИМОСТЬ УЧЕТА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	155

<i>Куцелай О.Б.</i> ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ	160
<i>Кушнерова С.Е., Юшкевич Е.В.</i> КОНТРОЛЬ И ЕГО ФУНКЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	165
<i>Кучук О.А.</i> ОНЛАЙН-РЕСУРСЫ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ КАК ИНСТРУМЕНТ ОПТИМИЗАЦИИ АУДИТОРНОЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ..	170
<i>Левкевич И.В., Бобров В.Е.</i> ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ: ХАРАКТЕРИСТИКА И СПЕЦИФИКА ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	174
<i>Макаренко И. П.</i> ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ УСТНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ.....	180
<i>Максимчук Р. Т.</i> ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ОДИН ИЗ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ	184
<i>Михальченя Ю.Ч.</i> ИНВЕРСИЯ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ОСОБОЙ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ АНГЛИЙСКОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	188
<i>Мойсеёнок Н. С.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ: CANVAS, PADLET, EDAPP	194
<i>Никитина Ю.А.</i> ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	199

<i>Осьмак О.В.</i> ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ НА ЗАНЯТИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .	203
<i>Перевышко А.И.</i> КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	208
<i>Петрова Н.Е.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ПО НАПРАВЛЕНИЯМ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАТИКИ.....	213
<i>Патапова Н.Л.</i> РАЗГЛЯД ПЕРАВАГ ВЫКАРЫСТАННЯ СУЧАСНАГА ІНТЭРНЭТ-РЭСУРСУ LIVEWORKSHEETS.....	219
<i>Родевич В.Т.</i> СООТНОШЕНИЕ РАЗНОВИДНОСТЕЙ ИЗМЕНЕНИЯ, РЕАЛИЗУЕМЫХ В ГАЗЕТНЫХ И ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ	224
<i>Рудакевич К.С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНОГО РЕСУРСА LEARNINGAPPS ДЛЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	229
<i>Рыбалкина Т.К.</i> МЕТОД SMART КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ПОСТАНОВКИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ КЛИЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	234
<i>Рябчикова В.Г.</i> ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ	239
<i>Сафонова В.С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИНКВЕЙНА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ВУЗОВ ЕСТЕСТВЕННО- НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	244

<i>Сахнова О.И.</i> ПРИЧИНЫ ЧАСТОТНЫХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕМАТИКИ НА РОДНОЙ ЯЗЫК И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ.....	250
<i>Саянова Г.И.</i> АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНТИНГЕНТА КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ МЕДИЦИНЫ.....	255
<i>Селиванова А.А.</i> СЕРВИС QUIZLET ДЛЯ СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА.....	259
<i>Сидор Е.С.</i> ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИХ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ	263
<i>Сидор Е.С.</i> ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ФИЗИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА.....	269
<i>Слинченко И.В.</i> РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСПЕШНОМ ОСВОЕНИИ КУРСА «НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД».....	276
<i>Смирнова К.А.</i> ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ «ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ» В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	280
<i>Смольникова В. И., Степанова Н.А.</i> МЕТОД ТЕСТИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	285
<i>Соловьёва С. В.</i> СОСТАВЛЕНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ГЛОССАРИЕВ КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	291
<i>Степанова Н.А., Смольникова В.И.</i> ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ	295
<i>Столярова Е.Ю.</i> РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И ИКТ В РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ	

КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ.....	301
<i>Толстоухова В.Ф.</i> ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	306
<i>Уланова О.Б.</i> ОСНОВЫ ПРОДУКТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА	312
<i>Федосова Э.В.</i> СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ	318
<i>Хоменко С.А., Слесарёнок Е.В.</i> КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	323
<i>Чвей Е.В.</i> СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	326
<i>Черенда А.Э.</i> РОЛЬ УЧЕБНИКА “ENGLISH FOR BIOTECHNOLOGISTS” КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ БИОТЕХНОЛОГОВ.....	331
<i>Чирва А.В.</i> ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ	339
<i>Шарейко И.Л.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПО ОБУЧЕНИЮ РЕФЕРИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	343
<i>Шеметова А.А.</i> ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В СИСТЕМЕ ИКТ	348

<i>Шульга О.Н.</i>	ОСОБЕННОСТИ	ОРГАНИЗАЦИИ
ПРЕДДЕМОНСТРАЦИОННОГО	ЭТАПА	ПРОСМОТРА
АУТЕНТИЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ НА УРОКАХ		
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА		354
<i>Юшкевич Е.В., Кушнерова С.Е.</i>	ЭФФЕКТИВНЫЕ	МЕТОДЫ
ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ.....		358
<i>Bankovskaya I.N.</i>	MODERN ENGINEERING AND IT METHODS IN	
AGRICULTURE.....		362
<i>Palubinski P.S.</i>	DEBATES PRACTICE FOR BEGINNER STUDENTS OF	
INFORMATION TECHNOLOGIES		368
<i>Pusiankova H.A.</i>	BLENDED LEARNING AS AN INNOVATIVE FORM OF	
TEACHING AND LEARNING		373
<i>Samusevich A.S.</i>	LEARNINGAPPS AS THE MAIN TOOL OF THE	
FORMATION OF LEXICAL SKILLS		377
<i>Tyurina S. Yu., Dokuchaeva N. V., Ivanova S. A.</i>	DEVELOPMENT OF SOFT	
SKILLS OF STUDENTS IN TECHNICAL UNIVERSITY: TEACHING		
LISTENING		381

Агафонова О.В.

*Витебская ордена «Знак Почёта» государственная академия
ветеринарной медицины, Витебск*

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФИТОНИМОВ В РУССКОМ И ЛАТИНСКОМ ЯЗЫКАХ

Исследование фитонимов в лингвокультурологическом аспекте позволяет получить определенное представление о многообразных языковых явлениях, а также проследить, как внеязыковая действительность преломляется в языке. Фитонимическая лексика русского и латинского языков демонстрирует значительное сходство, что обусловлено общностью фитоморфологических свойств денотатов, а также национальных и лингвокультурных особенностей анализируемых языков. С развитием когнитивной лингвистики одним из приоритетных направлений становится исследование роли фитонимической лексики в выражении национальной картины мира. Изучив фитонимические единицы как объект исследования в современной лингвистике, мы пришли к выводу, что фитонимы могут рассматриваться как средства репрезентации лингвокультурологических особенностей языка. В лингвокультурах образ растения представляет собой метафоры качеств и свойств человека, инструменты оценивания событий в жизни человека. Для русской лингвокультуры значимыми являются образы таких растений как береза, верба, ива, калина и многие другие.

Например, *ива* представляет собой дерево или куст с гибкими ветками, с неразделимыми листьями и с цветками в виде сережек. *Ивы* обычно растут на берегах водоемов, поэтому люди считали, что там, где есть *ива*, есть и вода. Колодцы всегда копали рядом с этими деревьями,

считалось, что *ива* очищает воду. За то, что *ива* указывала на присутствие воды, люди относились к ней с особым почтением. *Ива* часто олицетворяет грусть, печаль, одиночество. Таким символом *ива* стала еще на самых ранних этапах образования концепта. Например, один из видов ивы – *ива плакучая* содержит сему «грусть», которая стала основной при номинации этого дерева:

Всю землю, грустно-сиротлива,

Считая родиной скорбей,

Плакучая склоняет *ива*

Везде концы своих ветвей. (А.А. Фет, «Ивы и березы»)

Ива часто выступала как образ девушки. Считается, что это женское дерево, к которому приходили обиженные девушки, обнимали ее ствол и просили помощи.

Как невесты, распушились *ивы*.

Зимние оковы реки рвут

И уже по Кольскому заливу

Льдинки, словно лебеди, плывут. (В. Смирнов)

Со временем это значение почти исчезло. В настоящее время *ива* олицетворяет душу человека; часто можно встретить значение «вдова», «пожилая женщина», «старая мать»:

Где *ива* вдовый свой повойник

Клонила, свесивши в овраг... (Б. Пастернак, «Весенняя распутица»)

Символом жизненной мощи, энергии, власти, мужественности в русской языковой картине мира выступает *дуб*: *Проходит, мелодично позванивая большим звонком, древний, но крепкий, как дуб, точильщик ножей, бритв и всякого кухонного металла* (А. Куприн, «Париж интимный»). Считается, что это дерево оберегает дом от финансового краха, способствует развитию карьеры. Но, в то же время, фитоним *дуб* в русском этносе ассоциируется с ленью, глупостью, упрямством: *Но я,*

собрав всю свою куцую волю в кулак, стоял дуб дубом, не моргнув глазом и смотря вперед перед собой. (Б. Цеханович, «Срочка»).

Для славян дуб всегда являлся культовым деревом. Это дерево считалось связующим звеном трех миров: подземного, земного и небесного. На дубах также часто поселялись представители нечистой силы. Под дубом очень часто проводили различные колдовские и магические ритуалы, совершали жертвоприношения, собирались для принятия каких-то решений.

Растения в любой культуре имеют универсальные значения: жизнь, смерть, красота, весна. Как правило, растения тесно связаны со значительными событиями в жизни человека (рождение, крещение, свадьба, юбилеи, свидания, похороны и т. д.); они служат подарком, знаком внимания. В качестве культурных признаков можно выделить «время года», «душа», «вечность», «элемент природы», «ранимость» и др. Многие признаки переплетаются друг с другом: ассоциация с женственностью и красотой приводит к вовлечению растения в любовную сферу. Это связано с существованием так называемого «языка цветов», который человек использует для невербального выражения своих чувств: внешний вид растения, форма и цвет его цветков, количество преподносимых цветов — у всего этого есть определенные смыслы, совокупность которых образовывало какое-то послание: например, *кувшинка* символизирует искренность, убедительность. В русской лингвокультуре названия растений имеют множество символических значений, фитонимы встречаются в различных пословицах, приметах, поверьях, песнях, в классических и современных произведениях: на дубе не растут *лимоны*; если *алоэ* прекрасно растет в доме, то, значит, в доме хорошая энергетика и т.д.

Растения тесно связаны с жизнью русского народа, его традициями и верованиями.

Анализируя роль фитонимов в языковой картине мира латинян, мы сделали вывод, что названия растений чаще всего присутствуют в мифах. Способность растений излечивать болезни воспринималась как дар богов. Латинские фитонимы, как правило, связаны с мифологическими персонажами. Мифы являлись отражением божественного присутствия в жизни человека. Боги жили в небесах и под землей, в море, реках, в гротах, на полянах и т.д. Каждой семье покровительствовало свое личное божество.

Например, важнейшим деревом для римлян была яблоня (*Malum*), она считалось Древом жизни. Яблоня символизировала семью, плодородие, молодость, любовь, а плоды яблони – детей: *Arbor mala – mala mala* (У плохой яблони – плохие яблоки). Ветви яблонь являлись призами женихам в так называемых полуденных брачных соревнованиях, посвященных богине охоты Диане. Римляне верили, что яблоки обладают целебными свойствами, их употребление гарантирует человеку вечную молодость. Однако нужно отметить, что в латинском языке лексема *malum* имеет два значения: «яблоня» и «зло». Это связано с мифом о «яблоке раздора»: богиня раздора Эрида, обиженная богами, из мести похитила яблоко бессмертия из садов гесперид и подбросила его, написав «Прекраснейшей», на свадебный пир, где присутствовали три богини: Гера, Афина и Афродита. Богини не смогли определить, кому должно достаться яблоко. И тогда пастух Парис присудил яблоко богине любви и красоты Афродите, что послужило поводом для начала Троянской войны. Поэтому яблоко символизировало и раздор.

В Древнем Риме растения имели большое значение при проведении различных обрядов, связанных с богами. Для каждого бога было предназначено определенное растение: *олива* — для богини мудрости Афины, *сосна* — для Посейдона, *мак* — для богини жатвы Деметры.

Кроме мифов, компонент «фитоним» присутствует в латинских пословицах и поговорках, затрагивающих различные области жизни латинян.

Unus flor non facit ver. — Один цветок не делает весны.

Potum compunctum cito corrumpit sibi junctum. — Гнилое яблоко быстро портит то, что лежит рядом.

Значимость фитонимов как культурно окрашенных единиц выражается в том, что в исследованных лингвокультурах существуют растения-символы, в образах которых кодируются компоненты самоиндефикации этноса и особенности его менталитета.

Многие фитонимы способны рассказать об истории этносов благодаря существующим в структуре концептов образным, символическим и понятийным значениям. Мы можем отметить, что национально-культурная специфика фитонимов берет свое начало в таких экстралингвистических показателях как исторические условия, особенности жизненного уклада, система ценностей носителей разных языков.

Литература

1. Летова, А. М. Семантические особенности фитонимов в русском фольклоре : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / А. М. Летова ; Московский государственный областной университет. – М., 2012. – 23 с.
2. Меркулова, В. А. Очерки по русской народной номенклатуре растений. Травы. Грибы. Ягоды / В. А. Меркулова. – М.: Наука, 1967. – 259 с.
3. Рубцова, О. Г. Этнолингвистический фактор номинации лекарственных растений в разноструктурных языках (на материале русского, марийского, немецкого, латинского языков) / О. Г. Рубцова, Л. М. Глизерина // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. — 2015. — № 1. — С. 181—186.

Алипичев А.Ю.

*Российский государственный аграрный университет –
МСХА имени К.А. Тимирязева, Москва*

**К ВОПРОСУ ВЫБОРА ФОРМАТА СОТРУДНИЧЕСТВА
СПЕЦИАЛЬНЫХ И ЯЗЫКОВЫХ КАФЕДР ПРИ
ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВЫХ
ИНТЕГРИРОВАННЫХ КУРСОВ (CLIL)**

Конкретные цели модернизации современной системы образования, а именно: развитие международной конкурентоспособности образовательных учреждений и их выпускников, повышение качества образования, а также профессиональной и академической мобильности, решение проблем современной наукоемкой экономики и производства - могут быть достигнуты путем интенсификации образовательного процесса с применением инновационных образовательных технологий.

Одной из таких технологий является предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL = Content-and-Language Integrated Learning), которое представляет собой способ обучения специальным дисциплинам через иностранный язык и одновременно способ обучения иностранному языку через специальные дисциплины. Язык используется как средство изучения содержания, а содержание, в свою очередь, как ресурс для изучения языка. Преподавание происходит в иноязычной коммуникативной среде в процессе реализации программ международной академической мобильности.

Принципиальная особенность курсов CLIL - отсутствие общения на родном языке и перевода как способа контроля усвоения материала. Все обучение происходит исключительно на иностранном языке, который служит единственным средством общения всех участников группы и

преподавателя, при этом состав группы может быть неоднородным как в лингвистическом, так и в культурологическом плане [3].

В настоящее время в российской высшей школе не существует единой установленной модели реализации курсов CLIL. Вузы самостоятельно решают вопрос о том, какие специалисты отвечают за проектирование и реализацию тех или иных курсов, а также о том, как осуществлять подготовку и переподготовку преподавателей.

Основная проблема, с которой сталкиваются в процессе применения CLIL преподаватели-предметники, – это уровень владения иностранным языком, который может быть недостаточным для объяснения материала, обсуждений, ответов на вопросы обучающихся [1].

При этом существует ряд проблем, на которые необходимо обращать особое внимание преподавателям при проектировании подобных курсов:

- методическое обеспечение доступности подачи и контроля усвоения материала (в зарубежной литературе применяют термин ‘scaffolding’ [2];
- разработка новаторских методик (групповая интерактивная работа и т.п.) и учебных материалов, которые бы способствовали формированию именно профессионально значимых умений;
- обеспечение параллельного и взаимосвязанного развития профессиональных и иноязычных коммуникативных умений.

Поэтому для реализации курсов CLIL необходимо определенное взаимодействие преподавателей профессиональных дисциплин и иностранного языка, но, как показывает отечественная и зарубежная практика, такая работа осуществляется несистемно. Анализ отечественной практики междисциплинарной координации показывает, что наиболее распространенной формой сотрудничества являются междисциплинарные педагогические тандемы, выпускающие совместные учебно-методические комплексы (пособие, глоссарий, аудиовизуальный материал, лабораторные работы, комплект контрольно-измерительных материалов). Преподаватели

иностранный язык консультируются у преподавателей-предметников, также они имеют возможность посещать практические занятия преподавателей-предметников на родном языке и знакомиться с содержанием курса; посещают лаборатории и изучают устройство оборудования. В свою очередь, преподаватели-предметники консультируются у преподавателей иностранного языка по вопросам подбора учебных материалов, использования грамматических и структурно-стилистических конструкций, разработки практических заданий для освоения языкового материала. Совместно подготовленные текстовые материалы методически перерабатываются с точки зрения принципов CLIL (разрабатываются комплексы проблемно-творческих заданий, структуры концептуальных карт, система методической поддержки (scaffolding), задания для групповых проектов и др.).

Практика подготовки и реализации подобных курсов силами преподавателей иностранных языков (даже при условии консультативной поддержки специальных кафедр) не является, на наш взгляд, достаточно эффективной. Результаты обучения в рамках курсов CLIL предполагают оценку сформированности ряда профессиональных компетенций, а не только уровня владения профессионально ориентированным иностранным языком.

Таким образом, содержание курсов CLIL должно проектироваться «в тандеме» преподавателями специальных дисциплин и иностранных языков. В задачи первых должна входить подготовка лекционно-демонстративного материала (на иностранном языке), а также практических заданий по своим дисциплинам. В свою очередь, преподаватели иностранных языков могут вычитывать как само языковое содержание материалов курса, так и содействовать в выстраивании методики преподавания с учетом положений современной профессиональной лингводидактики. В частности, они могут обеспечивать банк академической лексики для проведения лекций, семинаров и практических занятий, а также помогать проектировать

собственно языковые и речевые упражнения, в том числе и в контексте заданий на анализ профессиональных задач (кейсов).

Подготовка преподавателей-предметников (разработчиков курсов CLIL) должна носить систематический характер. Наиболее оптимальным форматом представляется краткосрочный курс повышения квалификации (до 72 часов). При этом открываются возможности для реализации методического и лингвистического потенциала кафедр иностранных языков. Преподаватели, имеющие наработки в области профессиональной лингводидактики и опыт проектирования программ ДПО, могут выступать в качестве авторов-разработчиков программ повышения квалификации для преподавателей-предметников, не имеющих базового лингвистического (филологического) образования. Подготовка преподавателей-предметников может реализовываться силами кафедр иностранных языков в следующих аспектах: а) преподавание иностранного языка для специальных целей (академические информационно-аналитические и презентационные умения); б) разработка средств методической поддержки обучающихся; в) языковое содержание курсов (активные и интерактивные упражнения и контекстуальная грамматика).

Кафедрой иностранных и русского языков РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева было спроектировано содержание подобного курса повышения квалификации (в дистанционном формате).

Таблица 1

**Тематический план курса повышения квалификации:
«Иностранный язык для международной научно-академической
деятельности» (методический блок)**

Модули блока	Содержание
Конструктивно-дизайнерский	Особенности целеполагания, дидактические принципы и подходы к проектированию аудиторной и самостоятельной работы студентов в рамках курсов CLIL Принципы проблемного обучения и основные формы проектных заданий в рамках курсов CLIL и их характерные особенности (научные эссе, презентации, видеоролики и др.) Формирование проектировочных, исследовательских и

	информационно-аналитических умений студентов в рамках изучения курсов CLIL
Организационно-методический	Организационное сопровождение проектирования и проведения занятий в рамках курсов CLIL и принципы организации самостоятельной работы обучающихся Методическое сопровождение подготовки и проведения разных видов учебных заданий (подбор материалов, составление практических заданий и тем для обсуждения, обеспечение эффективной оценки)
Коммуникативный	Организация оптимального учебного взаимодействия, виды совместной деятельности (групповой работы), способы предупреждения и разрешения конфликтов в поликультурной академической среде Особенности организации внеаудиторных видов деятельности в рамках межкультурного академического взаимодействия

В свою очередь, языковой блок, который может быть интегрирован с методическим блоком на модульной основе, должен включать:

- **текстово-тематический модуль** (тексты по отдельным аспектам образовательной деятельности и академической мобильности с комментариями и лексико-грамматическими упражнениями);
- **коммуникативный модуль** (ситуации общения в учебной и научной сфере и задания на построение коммуникативных стратегий);
- **кросс-культурный модуль** (вопросы диалога культур в ситуациях научно-академического общения, анализ практических проблем).

Подобная практика призвана способствовать интернационализации и конкурентоспособности образовательных организаций, а также являться новой продуктивной формой сотрудничества преподавателей-предметников и преподавателей кафедр иностранных языков.

Литература

1. Григорьева, К.С. Формирование у студентов технического вуза иноязычной компетенции в сфере профессиональной коммуникации на основе технологии CLIL: дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / К.С.Григорьева. — Казань, 2016. — 223 с.

2. Darn, S. CLIL: a Lesson Framework [Electronic resource] / S. Darn.
— Mode of access: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/clil-a-lesson-framework>. — Date of access: 17.02.2021.

3. Mehisto P. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education / P. Mehisto, D. Marsh, M.J. Frigols. — L.: Macmillan, 2008. — P. 38.

Андреева О.В, Лихтарович И.И.

*Белорусский государственный университет информатики и
радиоэлектроники, Минск*

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В IT-СФЕРЕ

Современное общество с его быстрыми темпами развития в области IT-технологий нуждается в специалистах, обладающих профессиональной компетенцией, способных в короткий срок изучить дополнительную профессиональную литературу. Это требует специальных навыков ориентации в огромном потоке информации, связанной с профессиональной деятельностью. Современные выпускники технических вузов должны уметь пользоваться разнообразными аутентичными источниками, с целью нахождения, систематизации, интерпретации и обмена профессионально значимой информацией. В данной ситуации на помощь им приходит такой вид речевой деятельности, как чтение, в процессе которого извлекается необходимая информация из научно-технического текста, который также служит источником профессиональной лексики. В связи с этим, обучение студентов профессионально ориентированному чтению является одним из приоритетов в преподавании иностранного языка студентам инженерных специальностей в IT-сфере.

Обучение чтению, основанное на продуманной структуре и системном подходе, опирается на сформированные в ходе учебного процесса умения и навыки.

По мнению С. К. Фоломкиной чтение является способом формирования и формулирования мысли посредством языка [1, с. 87].

С точки зрения И. Н. Табуевой профессионально ориентированное чтение определяется как сложная речевая деятельность, которая обусловлена информативными потребностями студентов, направленная на восприятие и понимание текста на иностранном языке [2, с. 101].

Профессионально ориентированное чтение предполагает умение выделять и извлекать необходимую информацию посредством прочтения, понимания, восприятия и осознания оригинальных текстов по специальности с последующим их обсуждением, обобщением, оцениванием, высказыванием собственного мнения и предположением с целью применения на практике полученных знаний и информации.

Согласно Т. С. Серовой профессионально-ориентированное чтение, основными целями которого является оперативная ориентация и поиск, прием и присвоение накопленного опыта в профессиональной области знания, предназначено для обработки информации с дальнейшим ее использованием в трудовой деятельности [3, с. 24].

Так как в процессе обучения профессионально ориентированному чтению используются различные источники информации и, соответственно, тексты технической направленности различной сложности, объема и содержания, то каждому из них должен соответствовать конкретный вид чтения, имеющий определенную стратегию. Стратегия подразумевает план действий, необходимых для достижения поставленной цели. В данном случае речь идет о комплексе упражнений, варьирующихся в соответствии с поставленной задачей. Каждый комплекс содержит предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания в виде указаний, инструкций и комментариев, основной методической целью которых является снятие трудностей восприятия текста, достижение понимания его содержания и контроль с последующим выходом в речь и оценкой прочитанного. Высокой эффективностью обладают задания, способствующие поиску в тексте и

активизации терминологической, общенаучной и общеупотребительной лексики, а также упражнения, направленные на закрепление грамматического материала.

В зависимости от того, какую цель ставит перед собой специалист в работе с профессионально значимой информацией, возникает необходимость владения различными видами чтения. В настоящее время классификация Фоломкиной С. К. является общепризнанной. Согласно целям, она выделяет четыре вида чтения, наиболее часто применяемых на практике: изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое. Они являются оптимальными для удовлетворения практически всех запросов специалистов в ходе извлечения необходимой информации из текста или статьи, исходя из их потребности в коммуникации и познавательной деятельности.

Одной из ключевых проблем при обучении профессионально ориентированному чтению является подбор текстов. Целесообразно использовать аутентичные тексты, взятые из открытых источников или специализированных журналов. Важно отметить, что тексты должны характеризоваться целостностью, завершенностью и смысловой законченностью. Информационная насыщенность является значимым критерием при отборе изучаемого текста. Содержание должно соответствовать профессиональным интересам и знаниям будущих специалистов, а также современному уровню развития науки и техники. При выборе объема и содержания учебного текста следует руководствоваться уровнем языковой подготовки студентов.

При разработке структуры пособия, предназначенного для обучения профессионально ориентированному чтению и пониманию научно-технической литературы, следует учитывать все вышеперечисленные моменты. Например, пособие может быть разбито на несколько смысловых модулей, согласно учебной программе дисциплины. Модуль

включает в себя четыре текста, каждый из которых направлен на определенный вид чтения с соблюдением принципа «от простого к сложному». Целесообразно начать с ознакомительного чтения, которое позволяет понять основное содержание учебного текста. Далее можно перейти к изучающему чтению с полным пониманием содержания. Извлечение конкретной информации является следующим шагом в овладении навыками понимания прочитанного, чему и способствует поисковое чтение. Закончить модуль можно просмотровым чтением, обеспечивающим понимание содержания текста или статьи.

Итак, развитие умений и совершенствование навыков профессионально ориентированного чтения научно-технической литературы в IT-сфере позволит студентам инженерных специальностей самостоятельно извлекать необходимую в их будущей профессиональной деятельности информацию из зарубежной специализированной литературы.

Литература

1. Фоломкина, С. К. Обучение чтению в нефилологическом вузе / С. К. Фоломкина. — М. : Высш. шк., 2001. — 243 с.
2. Табуева, И. Н. Профессионально-ориентированное обучение чтению в вузе и виды его контроля / И. Н. Табуева // Известия Самарского научного центра РАН [Электронный ресурс]. — 2014. — №2-1. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-orientirovannoe-obuchenie-chteniyu-v-vuze-i-vidy-ego-kontrolya>. — Дата доступа: 05.01.2023.
3. Серова, Т. С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе :

автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.02 / Т.С. Серова ; Ленингр. гос. пед.
ин-т им. А.И. Герцена. — Л., 1987. — 56 с.

Апостол О.Д.

Белорусский государственный университет, Минск

ПРЕДИКАТИВНАЯ ПОСЕССИВНОСТЬ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Следует заметить, что выражение принадлежности предмета к ряду других или к определенному лицу — понятийная категория, существующая в сознании носителей разных языков. Наиболее ярким примером построения подобной концептуальной сети является формирование и языковое выражение отношения посессивности. Выделяют два основных типа посессивных конструкций: предикативные и атрибутивные. Предикативное обладание так называется потому, что является предикативным или глагольным по своей природе. Именно на такой тип посессивности, а точнее на его языковое выражение мы и обратим особое внимание. При изучении отношений посессивности в английском и русском языках отечественные и зарубежные исследователи прибегают к разным классифицирующим признакам, например, при изучении соотношения и правил использования бытийных конструкций *у X есть Y* и *у X Y*, О. Н. Селиверстова, опираясь на теорию множеств, описывает семантические и стилистические аспекты их употребления, позволяющие добиться более качественного, стилистически выверенного перевода [6]. Не менее важны и условия употребления глагола *иметь*, поскольку он выполняет стилистические функции, помогая создать оттенок «старинной» речи и заменяет бытийную конструкцию в случаях, когда она не может быть употреблена по объективным причинам.

Строение предикативных конструкций характеризуется трехкомпонентностью: включает в себя существительное (местоимение)-субъект, существительное-объект и глагол, который выражает отношения, что связывают объекта посессивности и субъекта-посессора [5].

В то время, как русский язык, говоря словами С.А. Важника [1], является типичным *esse*-языком (быть-языком), английский же относится к группе *habere*-языков (иметь-языков).

Поскольку перевод тесно связан со стилистикой, особое место отводится эквивалентам глагола *иметь*, как в русском, так и в английском языках.

Поскольку конструкция *X has Y* пересекается с бытийными и локативными конструкциями английского языка, очень важна работа О. Н. Селиверстовой, посвященная соотношению посессивной и прочих конструкций и определению условий, когда они оказываются, до определенной степени, взаимозаменяемы. Помимо прочих, автор выделяет такие параметры выбора конструкции как интенциональность, партитивность, чисто стилистический эффект неожиданности. При этом также проводится аналогия с русскими конструкциями *у X есть Y* и *у X Y* и даются рекомендации для перевода [7].

Внутри данной конструкции посессивное значение у генитива с предлогом *у* развилось из локативного, пространственного значения в результате постепенного семантического преобразования экзистенциальных конструкций с локативным определением, выраженным предлогом *у* и родительным падежом.

Данный факт иллюстрируют следующие примеры: *У команды есть выдающиеся игроки, которые могут дать достойный ответ «Боруссии»* (НКРЯ). *По данным 1859 года владельческая деревня Горка Ширятская имеет 22 двора и 123 жителя* (НКРЯ). *У «Спартака»*

сейчас есть игроки, но нет команды (НКРЯ). У деревни есть староста (НКРЯ).

Форма настоящего времени *есть* глагола *быть* такова, что в ней граммемная наполненность стоящих в именительном падеже имен объекта обладания (со стороны категорий рода и числа существительных, а также лица и числа местоимений) не получает отражения. Она к тому же бывает эксплицитно не выраженной, так что предложения, воплощающие посессивную конструкцию, предстают отвечающими уже не формуле *У X-а есть Y*, а формуле *У X-а Y* (или *У X-а Ø Y*).

Ядерными конструкциями для выражения посессивных отношений в английском языке являются структуры, содержащие в себе глагол *to have*, что иллюстрируют следующие языковые факты: *She had long blond hair and freckles and a little button nose. And after all, continued he, softening as he went on describing Edie's good gifts, the dog has some good humour. Tom did play hockey, and he had a very good time. Saturdays, when all the boys is having holiday, but he hates work more than he hates anything else.*

Однако, не стоит также упускать из вида тот факт, что и в английском языке посессивные значения, понимаемые нами в широком смысле, могут выражаться при помощи глагола *to be*, и в русском языке при помощи глагола «иметь».

В русском языке в сообщениях о неотторжимой принадлежности глагол *иметь* используется редко, как правило, только в литературном и официальном языке и с инвертированным порядком слов, такие конструкции часто имеют архаично-книжный оттенок: *Имей совесть! Честь имею! Не имей сто рублей, а имей сто друзей. Думайте сами, решайте сами: иметь или не иметь. Лицо она имела круглое и моложавое, глаза голубые. Он имел со мной разговор.*

В английском языке бытийная конструкция для выражения посессивности употребляется только для обозначения темпоральных понятий: *You don't know how old your nephews are? So, at the time of the incident, how old were you?*

Помимо глагола *to have* в английском языке существуют ряд других языковых средств, применяемых для выражения предикативной посессивности. В качестве одного из основных предикативных средств выражения принадлежности в английском языке выступают двуактантные вербальные активные предложения, общее значение которых — отношение между субстанциями, например субъектно-объектные, и предложения, выражающие принадлежность, являются их разновидностью. В таких предложениях представлены все элементы посессивной ситуации: посессор, посессум, а также предикат со значением посессивности. В английском языке в предложениях данного типа в глагольной позиции выступает глагол *to belong (to)*: *The apartment belonged to a chemistry instructor on leave. (M. Wilson). He lolls there like a king between his two bags of loot. The whole world belongs to him. (M. Wilson).*

При реализации основного значения, передаваемого данными конструкциями — собственно принадлежности — посессор (объектный компонент синтаксической структуры), как правило, отмечен признаком ‘одушевленность’, уже — ‘лицо’, а объект посессивности выражен именем конкретно-предметной семантики и отмечен признаками ‘неодушевленность’ и ‘отторжимость’. Однако, в позициях как посессора, так и объекта принадлежности встречаются также имена других семантических групп, что приводит к реализации иных значений, чем собственно принадлежность.

Так, помимо конкретных неодушевленных существительных, в качестве объекта принадлежности в предложениях рассматриваемого

типа выступают существительные других лексико-грамматических разрядов (ЛГР) [4]: 1) ЛГР неконкретных существительных: *“He lolls there like a king between his two bags of loot”, Hugo said wistfully. “The whole world belongs to him”* (M. Wilson); 2) ЛГР антропонимов: *“There is only one girl I want”, I said. “You. And you know that. I belonged to you”* (A. Christie); 3) ЛГР зоонимов: *I knew the horse, sir. It used to belong to Mr. Carey over at Shettlegroom* (A. Christie). Данная конструкция приемлема, когда в роли объекта выступает предмет и неприемлема, когда объектом является лицо, поскольку отношение принадлежности подчеркивает неравенство посессора и объекта принадлежности.

Очевидным и бесспорным является то, что посессивные отношения неомогенны для того, чтобы подробно изучить семантику посессивности в будущем, потребуется разработать подход, учитывающий множество факторов, влияющих на языковое оформление денотативной ситуации, и проанализировать множество употреблений посессивных конструкций.

Литература

1. Важнік, С.А. Мець ці быць? Пасесіўная карціна свету беларусаў / С.А. Важнік // Человек в социокультурном измерении. — 2021. — С. 4—13.
2. Копров, В.Ю. Аспекты сопоставительной типологии простого предложения (на материале русского, английского и венгерского языков) : монография / В. Ю. Копров. — Воронеж: ВГУ, 1999. — 160 с.
3. Мароз, С.С. Катэгорыя пасесіўнасці і сродкі яе выражэння ў сучаснай беларускай літаратурнай мове : дыс. ... канд. філалаг. навук : 10.02.01 / С. С. Мароз. — Мінск, 2001. — 109 с.

4. Селиверстова, О. Н. Экзистенциональность и посессивность в языке и речи : автореф. дис. ... док. филолог. наук : 10.02.19 / О. Н. Селиверстова; Институт языкознания АН СССР. — Москва, 1982. — 45 с.

5. Селиверстова, О.Н. Семантический анализ экзистенциальных и посессивных конструкций в английском языке // Категория бытия и обладания в языке / О. Н. Селиверстова. — М.: 1977. — С. 5—68.

Берастоўскі А.В.

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт інфарматыкі і радыёэлектронікі,

Мінск

Берастоўская М.В.

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, Мінск

ПЕРАВАГІ І НЕДАХОПЫ ВЫКАРЫСТАННЯ ІКТ У РОЗНЫХ ВІДАХ КАНТРОЛЮ ВЕДАЎ НА ПРЫКЛАДЗЕ ВЫКЛАДАННЯ ЗАМЕЖНЫХ МОЎ Ў БДУ І БДУІР

Як справядліва адзначалі нашы калегі: “Тэсціраванне становіцца адным з галоўных элементаў кантролю ў сістэме сучаснага навучання замежнай мове ... Пры правільнай падрыхтоўцы і ўкараненні тэсціраванне, несумненна, робіцца важным інструментам, які служыць для праверкі эфектыўнасці кожнага этапу працэсу навучання” [2, с. 207]. Пры гэтым на сучасным этапе ўзрастае значэнне выкарыстання інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій (ІКТ) у навучальным працэсе. Падчас пандэміі COVID-19 у 2020—2022 гг. асабліва ўзрос попыт на выкарыстанне ІКТ у навучанні і кантролі ведаў дыстанцыйна.

У БДУІР і БДУ ў адказ на запыт на дыстанцыйнае навучанне пачалі выкарыстоўваць сістэму Moodle з платформай відэасувязі BigblueButton, пра перавагі і недахопы якой мы пісалі раней [1, с. 366], і іншымі элементамі. Нават пасля вяртання да аўдыторнай работы як асноўнай Moodle застаўся важным рэсурсам дадатковай інфармацыі і элементаў кантролю. У прыватнасці, супрацоўнікі кафедры замежных моў БДУІР перапрацавалі версію прамежкавага кантролю лексіка-граматычных ведаў па чатырох модулях навучання з папяровай формы ў інтэрактыўныя тэсты. Калі ў 2020—2021 гг. групы часта зыходзілі на самаізаляцыю, то такія тэсты былі адзінай надзейнай магчымасцю

правесці прамежкавы кантроль з максімальным ахопам навучэнцаў. На цяперашнім этапе гэтыя інтэрактыўныя тэсты па-ранейшаму выкарыстоўваюцца, дзякуючы перавагам, якія яны даюць: зніжэнне ўплыву міжасабовых адносін паміж выкладчыкам і студэнтам (напрыклад, фаварытызм) на атрыманую адзнаку, аўтаматычная праверка вынікаў і выстаўленне адзнакі ў сістэму (што дае магчымасць выкладчыку эфектыўней карыстацца часам). Да пераваг можна аднесці і максімальны ахоп студэнтаў кантролем, бо дадзеныя тэсты можна выконваць дыстанцыйна, але абмежаваны час на выкананне зніжае верагоднасць выкарыстання студэнтам непрадугледжанай дапамогі. Да недахопаў адносіцца неабходнасць карыстацца інтэрнэтам, што прыводзіла да асобных выпадкаў збояў у выкананні тэсту пры слабым сігнале мабільнага інтэрнэта ў прыладах некаторых студэнтаў ці ў пэўных вучэбных памяшканнях. Пры гэтым абмежаванні трафіка мабільнага інтэрнэта прыладаў у асобных навучэнцаў не з'яўляюцца праблемай у цяперашні час, бо заўсёды ёсць студэнты з безлімітным мабільным інтэрнэтам і магчымасцю падзяліцца ім праз Wi-Fi.

Пілотны праект па распрацоўцы аналагічных інтэрактыўных заданняў бягучага, прамежкавага і выніковага кантролю для студэнтаў дыстанцыйнай формы навучання ў БДУІР выявіў яшчэ некалькі выклікаў для сістэмы Moodle. Матэрыялы, прадугледжаныя для абмеркавання ў групе, могуць не падыходзіць для інтэрактыўных тэстаў, дзе патрабуецца пэўны стандартны правільны адказ, што азначае поўную перапрацоўку заданняў. Таксама могуць здарацца збоі ў праграмным забеспячэнні сістэмы, што выяўлялася ў немагчымасці выбраць правільны адказ альбо ў памылковым ацэньванні вынікаў у Moodle.

У сістэме Moodle БДУ пры выкладанні французскай мовы студэнтам юрыдычных спецыяльнасцяў выкарыстоўваюцца інтэрактыўныя тэсты з функцыяй кантролю і навучання. Пераважна гэта

дасягаецца праз каментарыі, якімі стваральнікі суправаджаюць тэст. Калі навучэнец робіць памылку, а сістэма падлічвае вынікі, каментарыі дапамагаюць яму ўбачыць, чаму менавіта выбраны адказ няправільны.

Акрамя Moodle на нашых занятках у розных формах кантролю выкарыстоўваюцца пабочныя рэсурсы, сярод якіх сайты www.en.islcollective.com, www.englishpage.com. Але ў адрозненне ад Moodle тэсты на такіх рэсурсах зроблены не для выканання ў рамках пэўнай вучэбнай праграмы, як і іншыя ІКТ гэтыя рэсурсы даступны толькі пры наяўнасці інтэрнэт-сувязі. У асобных выпадках магчыма змена праграмнага кода несумленнымі студэнтамі для «накручвання» вынікаў тэсту на сваю карысць.

Усе выклікі і недахопы выкарыстання ІКТ для ажыццяўлення кантролю ведаў не адмяняюць вышэй адзначаныя перавагі і магчымасці, таму неабходна далей вывучаць гэта пытанне для павышэння эфектыўнасці выкарыстання ІКТ у розных формах кантролю.

Літаратура

1. Берастоўская, М.В. Параўнанне папулярных сродкаў відэасувязі ў выкладанні замежных моў студэнтам немоўных спецыяльнасцяў на прыкладах БДУ і БДУІР / М. В. Берастоўская, А. В. Берастоўскі, С. В. Завалокін // Современные средства связи : материалы XXVI Междунар. науч.-техн. конф., Минск, 21—22 окт. 2021 г. / Белорусская государственная академия связи ; редкол.: А. О. Зеневич [и др.]. — Минск, 2021. — С. 366.

2. Перевышко, А.И. Тестирование как основной метод контроля в современном языковом образовании/ А. И. Перевышко, Е. В. Юшкевич // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе: материалы VI Республиканской научно-практической конференции (с международным

участием), Минск, 10-11 марта 2022 г., / БГУ, Каф. английского языка естественных факультетов ФСК ; редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2022. — С. 207—211.

Боровикова И.В.

Белорусский государственный университет, Минск

К ВОПРОСУ РАЗРАБОТКИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ

Контроль грамматических и лексических навыков может осуществляться как непосредственно в процесс речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование и письмо), так и при помощи лексико-грамматических тестов.

Существует ошибочное мнение, что составление тестов не представляет никакой сложности. Часто преподаватели, не имея нужных знаний и подготовки, разрабатывают тесты, опираясь исключительно на свой опыт, интуицию и чужие тесты. Написание теста в спешке накануне его проведения нередко приводит к противоречивым результатам, что говорит о неэффективности теста.

Чтобы тест адекватно оценивал знания испытуемого, он должен обладать необходимыми характеристиками. Самые важные из них — это валидность и надежность.

Валидность теста показывает, насколько хорошо тест делает то, для чего он был создан. Тест по грамматике должен содержать вопросы, относящиеся к грамматике. Навыки говорения не проверяются с помощью теста множественного выбора.

Валидность зависит от количества и качества заданий, от материала, пройденного по учебной дисциплине и представленного в тестовых заданиях, от распределения заданий по степени сложности и т.д.

Надежность теста — это степень, в которой тест последовательно и стабильно измеряет то, для чего он предназначен. Например, предлагая

тест, вы надеетесь, что студент X напишет его на 9, студент Y — на 7, а студент Z — на 5, и ваши ожидания подтверждаются. Если вы предложите этот же тест через неделю и результаты будут практически те же, это свидетельствует о надежности теста.

Для того чтобы повысить надежность и валидность тестов, следует помнить, что:

Чем больше в тесте заданий, тем он надежнее;

Включение в тест различных типов и видов заданий повышает его валидность, т.е. в тесте должно быть достаточно много заданий, а также заданий разного уровня сложности, чтобы результаты тестирования были максимально надежными и объективными.

Многих ошибок при составлении теста можно избежать на начальном этапе, придерживаясь следующей процедуры:

Написание спецификации теста. Спецификация — документ, в котором определяется структура и содержание каждой части теста с указанием количества и типов заданий, их распределением по уровням сложности и времени выполнения теста.

Написание заданий. При написании заданий

не используйте в тесте задания-ловушки, провокационные вопросы, проверяющие уровень эрудиции. Помните о «золотом правиле» тестирования: не проверяй то, чему не научил!;

в качестве ошибочных вариантов используйте варианты, взятые из опыта (т.е. на ошибках учимся);

место правильного ответа должно даваться в случайном порядке;

используйте длинный вопрос и короткий ответ.

Неформальная апробация заданий с возможной заменой или исключением проблемных пунктов.

Подготовка ключей и разработка критериев оценки. Одна из причин ненадежности теста кроется в его оценке, когда эквивалентные результаты теста получают разные баллы.

Задания должны даваться в порядке усложнения: от простого в начале теста к более сложному. Таким образом можно составлять разноуровневые тесты, что особенно актуально в условиях разной степени подготовленности студентов, обучающихся в одной группе.

Лексико-грамматический тест может содержать следующие задания:

закрытого типа (когда студент выбирает ответ из готовых вариантов);

открытого типа (когда студент генерирует ответ самостоятельно и вписывает его).

Варианты заданий закрытого типа:

тесты множественного выбора (multiple choice);

установить соответствие (matching);

определить последовательности.

Варианты заданий открытого типа:

вставить пропущенную букву, пропущенное слово и т.д.;

свободное изложение — в тесте выделяется место для свободного изложения ответа на вопрос.

Рассмотрим некоторые типы заданий, начиная с заданий закрытого типа.

Множественный выбор (multiple choice).

На протяжении многих лет этот тип задания является особенно популярным для проверки знаний лексики и грамматики. Такие задания легко и быстро проверяются. Еще одним достоинством этого типа задания является то, что, поскольку его выполнение не требует больших временных затрат, можно включить больше вопросов за определенный

период времени, что повышает надежность теста. Но экономия времени на проведение и проверку может быть нивелирована временем, потраченным на успешную подготовку самого тестового задания.

Не следует также забывать, что этот тип заданий проверяет только способность распознавать грамматическую структуру, что не равносильно способности студента использовать эту грамматическую структуру в речи. Варианты ответов называются дистракторами. Задание должно содержать не более пяти дистракторов. Если дистрактор никому не «приглянулся», такой дистрактор следует убрать из тестового задания.

Все варианты ответа должны иметь одинаковую длину. Считается, что, если испытуемый не знает, какой вариант выбрать, он выберет тот, который отличается от других: более длинный и детальный ответ им справедливо кажется правильным.

Найдите синоним к слову:

To watch: a) to describe; b) to look attentively; c) to repeat.

Множественный подбор (multiple matching).

Это тестовое задание легче, чем множественный выбор, так как оно предлагает почти равное количество пропусков и ответов. Но ответов должно быть на один или два больше, чтобы последняя пара не складывалась автоматически, методом исключения других использованных вариантов. Элементы в первой колонке называются *premises*, а ответы во второй колонке — *responses*. Как правило, пункты в колонке *premises* пронумерованы, а пункты в колонке *responses* обозначены заглавными буквами. В инструкции к заданию необходимо сообщить сколько раз используется каждый элемент правого столбца (один или более). В связи с ограниченными возможностями рабочей памяти следует избегать длинного списка *premises* в первой колонке. Считается, что список не должен содержать более шести пунктов. Рекомендуется упорядочить ответы. Если расположить элементы в

колонке *responses* в алфавитном порядке, студенты смогут быстро найти ответы. Не стоит пренебрегать оформлением и форматированием задания. Необходимо располагать оба столбца на одной странице, чтобы студентам не приходилось перелистывать страницы.

Тестирование продуктивных способностей

Основная трудность при тестировании продуктивных способностей заключается в необходимости ограничить кандидата тем (обычно одним) лексическим или грамматическим элементом, который мы имеем в виду.

Трансформации и парафраз (Transformation & Paraphrase)

Чтобы заставить студента употребить ту или иную грамматическую структуру, можно использовать задания на перефразирование, которое требуют от студента написать предложение, эквивалентное по смыслу заданному. Полезно дать часть перефразирования, чтобы ограничить студентов проверяемой грамматической структурой.

Заполнение пробелов (Gap Filling)

Заполнение пробелов — одно из наиболее часто используемых заданий для тестирования грамматики и лексики. Добавление контекста часто может ограничить количество возможных правильных ответов одним [2]. Поскольку пользователи языка в целом обычно встречаются лексику в контексте, включение контекста в задание делает его более аутентичным и, возможно, позволяет получить более достоверную оценку. При этом важно, чтобы контекст не содержал слов, которые испытуемые не знают.

Особого внимания заслуживают инструкции к тестовым заданиям. Как правило, инструкция содержит общие требования к выполнению тестового задания, а также может содержать образец выполнения задания. Важно научить студентов внимательно читать инструкцию к

заданию, при этом составители тестов со своей стороны должны писать точные и полные инструкции.

Время, отведенное на выполнение теста, определяется количеством и сложностью заданий [1]. Иногда используются такие методики расчета времени тестирования:

Время, за которое преподаватель-составитель теста выполняет свой тест, умножить на 3.

Суммировать время, которое требуется для выполнения каждого задания:

задание типа multiple choice — примерно 10 секунд;

задание более сложных форм — от 30 секунд до 1 минуты.

Подсчет баллов в лексико-грамматических тестах.

Задания с множественным выбором и заполнение пропусков, как правило, не вызывает проблем. В случае других, более сложных заданий необходимо отдавать отчет, что именно проверяет задание, и начислять баллы только за это. Неграмматические ошибки или ошибки в элементах грамматики, которые не являются объектом проверки, не влияют на оценку. Например, студент не должен быть наказан за пропущенное третье лицо -s, если в задании проверяются степени сравнения прилагательных.

Если в пункте проверяются два элемента, то баллы могут быть присвоены каждому из них. В определенных случаях можно оговорить, что оба элемента должны быть правильными для начисления баллов. Это имеет смысл в тех случаях, когда неправильный выбор одного из двух элементов говорит о том, что студент не совсем полно понимает структуру (например, условные предложения).

Соблюдение технологии составления тестовых заданий позволяет получить надежный инструмент оценки знаний студентов.

Литература

1. Ким, В.С. Тестирование учебных достижений / В.С. Ким. — Уссурийск, 2007. — С. 29—35.
2. Hughes, A. Testing for Language Teachers / A. Hughes // Cambridge University Press. — 2002. — №2. — P. 35—36.

Брич О.В.

Белорусский государственный университет, г.Минск

**ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ
“ENGLISH FOR BIOTECHNOLOGISTS” КАК СРЕДСТВА
ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

В современных условиях результаты образовательного процесса заключаются не только в качестве подготовки выпускников, выражаемом соответствием их знаний и умений требованиям государственного образовательного стандарта, но подразумевают также а) образованность выпускника, показателями которой помимо знаний и умений являются также и ключевые компетенции; б) востребованность выпускников конкретными предприятиями, обществом в целом; в) последующий социально-профессиональный, карьерный рост.

Эти требования к качеству образования обуславливают новый подход к организации и информационно-методическому обеспечению образовательного процесса в учреждениях высшего образования, согласно которым основные средства обучения (к числу которых относятся учебник и учебное пособие) должны быть ориентированы не только на систему знаний для формирования у студентов целостной картины мира, но и систему профессиональных и общеучебных умений, составляющих учебно-познавательную компетенцию. Учебные пособия, используемые в образовательном процессе, должны ориентировать обучающегося на решение как предметных, так и личностных, межпредметных и надпредметных задач, что обеспечит готовность выпускников ВУЗа к осуществлению самообразования на протяжении всей жизни.

Вышеперечисленные требования были учтены при разработке учебного пособия «English for Biotechnologists», направленного на развитие учебно-познавательной компетенции у студентов-биотехнологов. Основываясь на принципах блочно-модульной организации учебного материала, данное учебное пособие состоит из трех тематических модулей и приложений Building Autonomy (содержащее задания для самостоятельной работы обучающихся), Building Competence (содержащее упражнения для закрепления лексического минимума профессионально направленной тематики), Building Confidence (предлагающее рекомендации по подготовке презентаций, научных публикаций, грамотному ведению полемики, написанию собственных научных текстов). Каждый модуль, в свою очередь, состоит из разделов Building the Concept, Exploring the Topic и Problem-solving, содержащих учебно-познавательные задания позволяющие организовать учебно-познавательную деятельность обучающихся различной степени автономии.

Структура учебного пособия «English for Biotechnologists» предусматривает «горизонтальное» и «вертикальное» управление образовательным процессом.

«Горизонтальное» управление процессом обучения английскому языку обеспечивается структурой модуля, предполагающей организацию учебно-познавательной деятельности различной степени автономии в соответствии с этапами формирования учебно-познавательной компетенции [1, с. 44].

Так, материал представленный в разделе «Building the Concept» ориентирован на освоение и активизацию профессиональной лексики, терминологии в рамках управляемой учебно-познавательной деятельности, что предполагает детальное изучение и более полное усвоение предлагаемого учебного материала посредством

выполнения обучающимися учебно-познавательных заданий преимущественно воспроизводящего характера.

Так, по теме «Бактерии» после выполнения учебно-познавательных заданий в рамках *изучающего* чтения или восприятия и понимания иноязычной речи на слух, обучающимся предлагается выполнить воспроизводящие задания информационного, логического и коммуникативно-презентационного характера, направленные на развитие речевых и учебно-познавательных умений.

Например:

** Look at the picture “Microbiome” and prove that bacteria are useful / harmful for a human.*

** Get ready to give a mini-lecture on the topic “Bacteria”.*

** You’re invited to take part in a Students’ Presentation Contest, devoted to Bacteria Domain. Choose any bacteria you can see in the picture below and get ready to answer the questions on the list below. The supplement “6 Tips For Making Oral Presentations” may be of great help to you.*

Выполнение данного типа заданий позволяет студентам не только расширить словарный запас в сфере биотехнологии, но также закрепить сформированные языковые и речевые навыки и умения, развивая при этом функциональную грамотность.

Выполнение учебно-познавательных заданий в разделе «Exploring the Topic» представляет собой *частично - управляемую учебно - познавательную деятельность* обучающихся, характеризующуюся большей степенью самостоятельности студентов, что достигается за счет работы с *ознакомительным или просмотровым* чтением и восприятием иноязычной речи на слух в качестве средства реализации комплекса учебно-познавательных заданий, направленных на развитие речевых умений обучающихся.

На данном этапе управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся постепенно переходит от непосредственного к опосредованному, что достигается за счет выполнения преимущественно реконструктивных заданий, позволяющих повысить степень вовлеченности обучающихся в совместную учебно-познавательную деятельность и её анализ, обращая особое внимание на качественную сторону и приучая к взаимоконтролю и самоконтролю.

Так, продолжая изучение темы «Бактерии» после выполнения учебно-познавательных заданий в рамках ознакомительного или просмотрового чтения / восприятия и понимания иноязычной речи на слух, обучающимся предлагается выполнить следующие задания реконструктивного характера:

A) Make a summary of the text assigned to you.

B) In your minigroups hold a panel discussion with the view to exchanging the information you've read in the texts.

C) Fill in columns 3 and 4 of the grid (Task A) with the information about the other methods of studying bacteria your partners presented at the panel discussion.

D) Write an article depicting different methods of studying bacteria. Consider the points below.

Раздел учебного модуля «Problem - solving» предполагает самостоятельную учебно - познавательную деятельность обучающихся. Следует отметить, что в отличие от двух предыдущих стадий, для данной стадии характерна максимальная степень самостоятельности обучающихся. После постановки учебно-познавательной задачи студентам, роль преподавателя сводится к их консультированию и, при необходимости, оказанию помощи в определении способа и средств выполнения проблемного или эвристического учебно-познавательного задания.

Рассмотрим пример эвристического занятия по теме «Биологическое образование сегодня». Данное занятие построено по технологии «Творческая мастерская», в процессе выполнения которой студентам предлагается 1) определить трудности, встречающиеся в образовательном процессе, реализуемом на факультете; 2) на основе изучения современных трендов образования и опыта организации образовательного процесса в других университетах смоделировать образовательный процесс, позволяющий избежать указанных трудностей; 3) представить свои предложения руководству и активу факультета.

В рамках выполнения подобных учебно-познавательных заданий обучающиеся самостоятельно организывают свою индивидуальную или совместную учебно-познавательную деятельность, от целеполагания до распределения ролей, обязанностей и установки временных рамок, затем учащиеся самостоятельно обрабатывают полученную информацию и применяют ее для достижения поставленной цели. Таким образом у них развиваются учебно-управленческие умения. Поскольку сама учебно-познавательная деятельность осуществляется с использованием иностранного языка и иноязычных материалов, одновременно происходит развитие специальных умений по всем видам речевой деятельности. Кроме того, учащиеся учатся осуществлять рефлексивную самооценку учебно-познавательной деятельности и ее результата в области изучения иностранного языка в соответствии с предлагаемыми учителем критериями.

Выполнение перечисленных учебно-познавательных действий способствует построению индивидуальной образовательной траектории обучающихся, обеспечивая личностную ориентацию образовательного процесса и способствуя развитию их учебной автономии.

Следует также отметить, что «горизонтальное» управление подразумевает развитие автономии студентов не только в рамках осуществления учебно-познавательной деятельности, но также и повышение степени самостоятельности в процессе осуществления целеполагания и рефлексии.

Так, в начале модуля цели обучения определены преподавателем, на этапе Exploring the Topic студенты осуществляют целеполагание посредством заполнения таблиц «Знаю-не знаю-хочу узнать», а на этапе Problem Solving формулируют уже цели самостоятельно, например по технологии SMART.

Аналогично происходит и осуществление рефлексии в рамках каждого учебного занятия модуля. На этапе управляемой учебно-познавательной деятельности студенты оценивают лишь успешность усвоения учебного материала, в то время как образовательная успешность студентов оценивается преимущественно преподавателем. На этапе частично-управляемой учебно-познавательной деятельности студенты заполняют оценочную таблицу, а на этапе Problem Solving студенты осуществляют уже рефлексивную самооценку посредством тщательного анализа собственной учебно-познавательной деятельности, заполняя электронную форму опросника.

«Вертикальное» управление процессом формирования и развития учебно-познавательной компетенции студентов-биотехнологов обеспечивается комплексом учебно-познавательных заданий в рамках каждого учебного занятия. Учебно-познавательная деятельность обучающихся, направленная на изучение учебного материала на учебном занятии, организована в соответствии с *этапами усвоения речевого материала* [2] и обеспечивает поэтапное формирование и совершенствование речевых навыков и развитие речевых умений обучающихся посредством последовательного выполнения как

языковых/условно-речевых, так и речевых упражнений различного характера с нарастающей сложностью при горизонтальном продвижении по модулю (воспроизводящих, реконструктивных, проблемных, эвристических), о чем говорилось выше.

Организация процесса изучения английского языка в соответствии с представленной структурой учебного пособия «English for Biotechnologists» обеспечивает качественное усвоение учебного материала и способствует развитию учебно-познавательной компетенции обучающихся.

Литература

1. Брич, О.В. Основные этапы формирования у учащихся учебно-познавательной компетенции на основе использования учебных интернет-ресурсов / О.В. Брич // Вестн. МГЛУ. Сер.1. Педагогика. Методика. Психология. — 2019. — №1. — С. 43—56.
2. Леонтьева, Т.П. Методика преподавания иностранного языка/ Т.П. Леонтьева — Минск: «Вышэйшая школа», 2015. — 238 с.

Бурченкова А.А.

Смоленский государственный медицинский университет

Смоленск, Россия

ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «РЕГИСТРАЦИЯ БОЛЬНЫХ В ЛЕЧЕБНОМ УЧРЕЖДЕНИИ» ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ- МЕДИКАМИ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТА (ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ)

В Смоленском государственном медицинском университете обучаются иностранные студенты. Освоение специальных дисциплин осуществляется на английском языке, но для прохождения практики на 4 курсе им необходимо знание русского языка, поэтому русский язык как иностранный изучается ими с 1 по 3 курс.

На 3 курсе в рамках дисциплины «Основы профессиональной коммуникации» будущие медики работают с материалами, используемыми в специализированной медицинской литературе при описании органов, систем органов, заболеваний, медицинской техники и необходимыми для заполнения медицинской документации [1, с. 5].

Иностранные студенты-медики имеют низкую мотивацию для изучения русского языка, поэтому преподавателю необходимо особенно тщательно готовиться к занятиям, применяя разнообразные формы и средства обучения. В данной статье продемонстрируем методические приемы, используемые нами при изучении темы «Регистрация больных в лечебном учреждении».

В последнее время в методической практике стало популярным явление эдьютейнмента, то есть обучение через развлечение, «новый способ обмена знаниями и информацией, когда объединяются образование и развлечение, часто с привлечением информационных

технологий и мультимедийных средств» [3, с. 212]. С точки зрения эдьютейнмента процесс обучения воспринимается как развлечение, в качестве учебного материала может использоваться информация из разных источников, в том числе развлекательных, главное — чтобы она способствовала формированию языковых навыков и речевых умений. Таким образом, обучение сопровождается развлечением и наоборот развлечение способствует повышению интереса к изучению дисциплины.

В качестве технологий эдьютейнмента на занятиях по русскому языку как иностранному можно применять как традиционные видео- и аудиоматериалы, фильмы, музыку, игры, так и цифровой, и мультимедийный контент, например, интернет-ресурсы, аудио- и видео-подкасты, игровые и интерактивные приемы (ролевая игра, пресс-конференция и др.), кроссворды и т.д.

Приведем примеры внедрения развлекательных технологий в занятия по изучению иностранными студентами 3 курса Смоленского государственного медицинского учреждения темы «Регистрация больных в лечебном учреждении» на занятиях по РКИ.

Во-первых, стоит отметить давно известное приложение «WorldCloud», которое позволяет визуализировать и систематизировать основную лексику занятия. Преподаватель отбирает ключевые слова, новые термины или понятия, приложение располагает их в случайном порядке, а далее — предлагаются различные задания: *воспроизведите порядок записи данных в медицинской карте больного, задайте вопросы по каждому пункту медицинской карты, приведите примеры заполнения медицинской карты и т.д.*

по теме «Регистрация больных в лечебном учреждении»

Следующий прием — использование тестовых программ, например, TestMaker.

Как известно, тестовые технологии оптимизируют систему контроля знаний, повышают её эффективность, способствуют экономии времени на занятии. Кроме того, данное приложение не требует длительной подготовки, преподаватель способен создать тест за 5 минут на своем смартфоне и ссылку на тест отправить студенту, мы используем для этого любой удобный мессенджер. Это значительно упрощает процесс контролирования и делает наглядным результат.

Еще один элемент развлечения, который позволяет осуществить контроль усвоения лексических единиц предыдущего занятия, – кроссворд.

Сенченкова Е.В. в своей статье упоминала о том, что «на третьем курсе кроссворды обычно составляются при изучении медицинских тем «Стенокардия», «Бронхит», «Гастрит», «Гепатит», «Нефрит». Такие кроссворды включают вопросы о главном симптоме заболевания, соотношении общеупотребительного слова с медицинским термином» [2, с. 98]. Но разнообразить образовательный процесс можно уже на начальном этапе при изучении анкетных данных пациента.

«Регистрация больных в лечебном учреждении»

Обучение РКИ уже давно не обходится без применения ролевых игр, которые не только позволяют развивать когнитивные процессы (мышление, память), но и способствуют социально-культурной адаптации иностранных студентов. В процессе игры студенты осваивают этикетные нормы и речевые модели русского языка в тех или иных коммуникативных ситуациях, особенно в актуальной для будущих медиков ситуации «доктор – пациент».

Ролевая игра «Доктор — пациент» носит пропедевтический характер, так как готовит студентов к прохождению врачебной практики. В процессе данной игры формируется профессиональная компетенция будущих медиков. В ходе ролевой игры для повышения

мотивации изучения РКИ и приближения к профессиональным реалиям рекомендуется использовать медицинскую карту.

Таким образом, широкое применение технологий эдьютейнмента в практике преподавания РКИ в неязыковом вузе (например, медицинском) оправдано, так как не только разнообразит учебный процесс, делая его увлекательным и посильным для иностранцев, но и способствует формированию профессиональной коммуникативной компетенции.

Литература

1. Балабанова, Т.Д. Русский язык для будущих врачей: учебное пособие / Т.Д. Балабанова, Т.М. Волчкова, Н.В. Ланге. — Смоленск: Изд-во СГМУ, 2022. — 96 с.
2. Сенченкова, Е.В. Интерактивные формы обучения русскому языку как иностранному в медицинском вузе // Педагогическое образование в России. — 2016. — № 11. — С. 96—99.
3. Фомина, Т.К. Обучение через развлечение: эдьютейнмент в преподавании русского языка иностранным студентам-медикам: в 3-х ч. / Т.К. Фомина, Н.В. Гончаренков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2016. — № 10(64): Ч. 3. — С. 5—7.

Васильева Т.И., Хоменко Е.В.

Белорусский национальный технический университет, Минск

РОЛЬ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ ОСНОВ ПИСЬМЕННОГО НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

Письменный перевод занимает особое место в процессе подготовки высококвалифицированных специалистов, способных к межкультурной профессиональной коммуникации и обладающих навыками работы с научно-технической литературой на иностранных языках. Основные требования к письменному переводу — это полнота, точность, эквивалентность и адекватность. Формирование переводческих компетенций — сложный творческий процесс, требующий сознательного и ответственного подхода к анализу и адекватной интерпретации текста.

На первых этапах работы важно представить ситуацию, описанную в исходном тексте, и, после предпереводного анализа, создать макет нового текста, который затем подвергается редактированию с учетом ситуации перевода, т.е. приведению его в соответствие с нормами языка и с реалиями другого социума. Следует принимать во внимание то, что перевод осуществляется «не идеализированным конструктом, а человеком, ценностная и психологическая ориентация которого неизбежно сказывается на конечном результате» [3]. Это мы учитываем при обучении студентов основам письменного перевода, ставя акцент на индивидуальном подходе — ведь каждый должен почувствовать себя уникальной личностью, обладающей своим, пусть пока еще небольшим, жизненным опытом, своими, пусть еще не очень обширными, фоновыми

знаниями, своим типом мышления. Разработанный нами курс перевода нацелен, прежде всего, на активизацию мыслительных процессов и, в частности, на развитие творческого мышления, являющегося, наряду с восприятием, памятью, воображением, частью познавательных процессов, составляющих основу образования [2].

Основой курса является командная работа, в которой каждый может проявить свои личностные качества. Четко определены базовые критерии, позволяющие добиться адекватных результатов, выраженные в так называемых «формулах», организующих мыслительную деятельность студентов, способствующих развитию переводческого мышления и лингвистической догадки [1]. Самый главный принцип — это уверенность в адекватности выбранного варианта, основанная не на фоновых знаниях, не на информации из интернета, а на солидных источниках (энциклопедиях, отраслевых толковых словарях, учебниках и т.д.)

Наряду с этим, используется другой прием, помогающий лучше осмыслить специфику процесса перевода, — развитие образного мышления, которое реализуется с помощью механизма представления и передает не отдельные детали описываемой ситуации, а формирует ее целостный образ.

В качестве примера приведем образное описание процесса перевода. Это так называемая «Сказка о Кирпичном домике», которая хорошо воспринимается не только студенческой аудиторией (вчерашними школьниками), но и взрослыми. Постулаты теории перевода, интерпретированные в курсе в облегченном варианте (передать все реалии, не сказать ничего лишнего, не исказить информацию, привести текст в соответствие с нормами языка перевода), воплощены в образах: «Стоял в Англии кирпичный домик, продал его хозяин, а новый стал думать, как перевезти его к себе на русскоязычную

почву. Разобрал он его на кирпичики, взял все, ничего не потерял, не взял ничего лишнего, привез домой, а чтобы все стало родным, перекрасил их своими красками. Потом стал его собирать, как принято на родине: пятый кирпичик поставил на первое место, третий на шестое и так далее. Затем соединил их раствором, который сам изготовил. Наконец, сделал окончательную отделку. И стал домик родным».

Благодатной почвой для развития образного мышления является терминообразование. Например, суффикс *-er* преподаватель предложил ассоциировать с образом «делатель», словом, не существующем в русском языке. На занятиях со студентами механико-технологического факультета специальности «Материаловедение» при работе с термином *crack* ‘трещина’ было предложено проанализировать его производное *cracker*. Студентка, «вошедшая в образ», перевела его как ‘трещедел’, т.е. «делатель трещин». После ознакомления со словарной статьей лексикон студентов обогатился многими вариантами перевода — ‘хлопушка, крекинг-установка, крекинг-аппарат, крекинг-печь’ и даже ‘взломщик программной защиты’, включая *crackers* ‘щипцы для орехов’ плюс различные региональные варианты (американские, включая Юг США, штат Джорджия, австралийский, новозеландский, британские устаревшие), не говоря уже об интернациональном слове «крекер», обозначающем хрустящее печенье. И все они связаны с образом «делатель трещин».

Работа с интернациональной лексикой также способствует развитию образного мышления. Так, переводя словосочетание *natural combination*, студентка, уже достаточно хорошо усвоившая основы переводческой деятельности и проявляющая живой интерес к самому процессу творчества, намеренно дала калькированный перевод ‘натуральные комбинации’, как бы обозначая образ, а затем сразу же представила вариант, адекватный описываемой в тексте ситуации, —

‘природные соединения’. Можно привести еще много подобных примеров.

Таким образом, развитие образного мышления способствует активизации мыслительной деятельности, восприятию ситуации в целом, формированию переводческого мышления и лингвистической догадки и расширению фоновых знаний.

Литература

1. Васильева, Т. И. Изучение переводческих дисциплин в техническом университете: пути к творчеству / Т. И. Васильева, С. А Хоменко, // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции, 21 апреля 2020 года / Под ред. М.В. Золотовой. – Н. Новгород : Нижегородский гос. университет им. Н.И. Лобачевского, 2020. – С. 59–63.

2. Пассов, Е. И. Методика как наука будущего. Краткая версия новой концепции [Электронный ресурс] / Е. И. Пассов. – СПб. : Златоуст, 2015. — 172 с. — Режим доступа: <https://events.prosv.ru/uploads/2021/04/additions/8FTdjltrFjkmJyNbQTst6OqtVmy8pI81vPwIkT4.pdf>. – Дата доступа: 20.10.2022.

3. Швейцер, А. Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты [Электронный ресурс] / А. Д. Швейцер. – М. : Наука, 1988. — 215 с. — Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/shveyz/index.php. – Дата доступа: 15.12.2022.

Видишева С.К., Ситникова Т.В.

Белорусский государственный университет, Минск

ТЕСТИРОВАНИЕ В ДИСТАНЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В современной образовательной среде высшие учебные заведения все чаще задействуют различные формы дистанционного обучения, и интегрируют его в образовательный процесс в виде управляемой самостоятельной работы. Такое обучение, несомненно, требует принятия различных новых стратегий преподавания/обучения для достижения эффективных академических результатов, а со стороны преподавателя — принятие нового подхода к обучению для предоставления содержания учебной программы, новых средств оценки личных навыков и опыта учащихся, наряду с формированием таких компетенций, как:

1) коммуникативная, рассматриваемая, как способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности;

2) дискурсная, подразумевающая знание и владение ситуацией общения, знание и владение предметом общения, и это способность соотнесения этих двух знаний, то есть это — совладение, сознание. Коммуниканты находятся не в типичной ситуации, а в своей, актуализированной именно ими, так как они ее строят, порождают и воспринимают;

3) профессиональная, которая и выступает эффективным методом подготовки будущего специалиста, готового к постоянному личностному росту и поиску путей решения задач в соответствии с реальными потребностями профессиональной деятельности [3, с. 251].

Информационно-коммуникативные технологии призваны сыграть ключевую роль в дистанционном обучении. Важной частью данного обучения является создание технологий, связанных с коммуникациями, содержанием курса и педагогики в учебной среде, где обучающиеся могут контролировать свое обучение и оптимизировать его в виртуальном классе. Работа с Интернет-ресурсами делает образовательный процесс более интересным и запоминающимся для студентов, а также упрощает процесс поиска необходимой информации [2, с. 60]. В дополнение ко всему, творческий подход создает условия для креативного мышления и развития нестандартного решения и достижения поставленных целей и задач. Сегодня существует множество площадок, платформ и сервисов для создания обучающих программ, прохождения тестирования знаний обучаемых.

При дистанционном обучении, как и при очном, необходимо контролировать уровень знаний студентов. Контроль знаний включает определенные функции, такие как:

- 1) развивающие, при выполнении которых материал лучше усваивается, тем самым позволяя студентам совершенствовать знания в новых ситуациях;
- 2) воспитательные. При систематическом выполнении контрольных заданий формируется дисциплинарность и ответственность;
- 3) контролирующая. Данная функция позволяет тестирующему определить уровень знаний обучаемых;
- 4) диагностическая функция дает возможность проанализировать слабые моменты в знаниях обучаемых, и тем самым подкорректировать и оптимизировать используемые материалы, методы, а также технологии.

Контролировать знания можно различными методами, но при дистанционном обучении чаще используется тестирование. Данный

метод применяется на начальном этапе обучения, чтобы предопределить цели и задачи в дальнейшем процессе, оценить уровень подготовки студентов; на промежуточном этапе, с целью закрепления пройденного материала, и возможности определить степень его усвоения; на заключительном этапе, чтобы оценить полученный объем знаний.

Современные технологии позволяют дистанционно проводить тестирования, при этом в вузах широко используется обучающая платформа Moodle. Данная платформа предоставляет возможность изучать материал теоретически, и проводить по нему тестирование. Для данных целей создаются тесты с заданиями разного вида, в соответствии с уже определенным уровнем знаний студентов, и тем материалом, который был рассмотрен или изучен. Это могут быть вопросы с одиночным или множественным ответом, на сопоставление или на установление последовательности, а также произвольные ответы.

Несомненно, такой вид работы имеет ряд преимуществ перед обычном тестированием знаний студентов. Во-первых, оценивание происходит сразу же после прохождения теста, что существенно экономит время на проверку преподавателями. Во-вторых, по всем выполненным работам можно посмотреть аналитику, и составить общую картину по усвоению материала. В-третьих, есть ряд настраиваемых параметров (время доступа, контролируемое время на выполнение теста, доступ индивидуальный или групповой, возможность повторных попыток, и т.д.), что тоже помогает в процессе тестирования.

Но, как и при обычном тестировании, в процессе дистанционного тестирования могут возникать сложности. Прежде всего, это техническая поддержка, которая не всегда справляется с загруженностью серверов вуза. Далее, прохождение тестирования другим обучаемым. Хотя доступ к платформе осуществляется по индивидуальным паролям, не исключена вероятность передачи их вторым лицам. Также не

исключается недобросовестное выполнение тестов студентами, например, выбор ответов по интуиции или наугад. Но при правильной предварительной настройке параметров, можно этого избежать.

В целом, технологии дистанционного обучения позволяют провести контроль знаний студентов в виде тестирования, а для того, чтобы данный контроль проходил максимально эффективно и объективно, необходимо правильно выработать основные стратегии в образовательном процессе, а также учитывать возможные несовершенства.

Литература

1. Bao, W. COVID-19 and Online Teaching in Higher Education: A Case Study of Peking University. Human Behavior and Emerging Technologies [Electronic resource] / W. Bao. — № 2. — P. 113-115. — Mode of access: <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>. — Date of access: 20.01.2023.

2. Видишева, С.К.; Ситникова, Т.В. Использование квестовых технологий на практических занятиях по английскому языку/ С.К. Видишева, Т.В. Ситникова // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе: материалы VI Республиканской научно-практической конференции (с международным участием), Минск, 27—28 января 2022 г. / БГУ. — Минск, 2022. — С. 58—61.

3. Ситникова, Т.В. Эвристическое обучение сквозь призму профессионально ориентированной подготовки современного студента / Т. В. Ситникова // Материалы Международной научно-практической конференции "Информационные технологии в политических, социально-экономических, правовых и технических системах" [Электронный ресурс] / Белорусский национальный технический университет ; редкол.:

Г. М. Бровка (пред. редкол.) [и др.]; сост. В. Л. Червинский. — Минск, 2020. — С. 251—255.

Видишева С.К., Ситникова Т.В.

Белорусский государственный университет, Минск

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ С ПОНИЖЕННОЙ КОНЦЕНТРАЦИЕЙ ВНИМАНИЯ НА ОСНОВЕ ДИСКУРСНОГО ПОДХОДА

Сверхзадачей современного образовательного процесса в ВУЗе, в частности на факультете прикладной математики и информатики, становится свободное развитие каждого студента, с учетом его индивидуальных способностей, навыков и умений. Вместе с тем, с качественным обновлением системы образования необходимо, уже с первых лет пребывания студентов в ВУЗе, формировать у них конкретные знания о профессиональных нормах и стандартах поведения. Личность студента, как субъект познания, осознанно формирующий мотивацию, обладающий жизненным опытом, позициями и взглядами, способный самостоятельно выбирать виды своей деятельности, предъявлять личные интересы, ценностные ориентации, активно пользоваться новыми информационными технологиями, владеть навыками коммуникации. Приучать их критически осмысливать свои интеллектуальные и культурные ресурсы, привычки и нормы личного поведения, сопоставляя с требованиями будущей деятельности в обществе.

В наших теоретических и практических исследованиях мы основываемся на положениях дискурсного подхода, позволяющего по-иному взглянуть на анализ текстового пространства. Совершенствование навыков чтения с фокусом внимания на предметное содержание текста выводит нас на включение в фокус внимания студента также и контекста, в котором функционирует текст [2].

В процессе обучения чтению студентов мы делаем акцент на практической направленности в обучении, его предметно-профессиональном аспекте, благодаря которому учебная деятельность приобретает исследовательский характер, что весьма значимо для студента. В процессе обучения чтению реализуется воспитательный аспект, имеющий целью формирование мировоззренческой позиции, сориентированной на ценностное отношение к тексту у студентов. Студент должен не просто научиться анализировать текст в полном объеме, но и уметь определить свою позицию к тексту, выработать собственное отношение к полученной из текста информации. Этот содержательный потенциал, требующий от студента интеллектуальной и творческой работы, включает в себя и предмет разговора, и общающихся, которые создают или воссоздают себя и свой мир в общении, свое видение мира, подвижное, креативное, и свое речевое поведение по отношению друг к другу, которое и есть часть их самих, они сами, и текст, ими порождаемый [1].

Работая в этом направлении, мы столкнулись с разными, по уровню подготовки, студентами. Наши наблюдения показали, что многие студенты имеют низкую концентрацию внимания, недостаточно высокий уровень логического мышления. Многие из них испытывают затруднения в обработке информации, дефиниции того или иного понятия, не могут сделать вывод из данных посылок, не могут произвести классификацию, установить правильность сделанных умозаключений.

Главной фигурой в организации проведения и контроля за самостоятельной работой студентов является преподаватель. Работая со студентами, испытывающими трудности в обучении чтению, преподавателю необходимо: 1) осуществлять дифференцированный подход к организации самостоятельной работы студентов; 2) оказывать

помощь студентам в организации самостоятельной работы; 3) стимулировать интерес студентов к чтению; 4) определять объем заданий, тестов для самостоятельной работы студентов в процессе чтения. Преподаватель является не только организатором деятельности студентов, но и взаимодействует с ними на условиях взаимопомощи и сотрудничества. Знания и опыт преподавателя, способность к импровизации и творчеству помогают создать эмоционально-комфортную рабочую атмосферу для студентов, которые требуют много внимания и времени.

В процессе обучения чтению студентов с пониженной концентрацией внимания особая роль отводится опорам, а также ссылкам, комментариям, и дополнительной справочной литературе, с помощью которой можно получить разъяснение тому или иному анализируемому явлению. Опоры представляют собой вербальные, графические и смысловые средства, облегчающие восприятие, обработку, осмысление и понимание текстовой информации.

Вербальные опоры способствуют прогнозированию текстового содержания, его логической обработке, активизации знаний по предложенной тематике. Графические опоры, представленные рисунками, схемами, ассоциограммами, структурными деревьями, являются пространственными построениями, требующие от студента выявления глубинной структуры текстового материала. Они помогают показать, как новая информация выстраивается в последовательности развития замысла текста, задаваемого автором. Смысловые опоры функционально способствуют более эффективной переработке текста, отделению главной информации от второстепенной, выявлению причинно-следственных связей, обобщению текстовой информации и определению собственного отношения к высказываемым фактам и могут

быть реализованы в виде таблиц для сбора, систематизации и обобщения реконструированной из текста информации.

Таким образом, необходимо отметить тот факт, что для студентов с трудностями в обучении чтению следует организовать в форме самостоятельного, созидательного процесса, когда студент осознает себя значимым субъектом общения с книгой, находясь наедине с собой, он активизирует все знания, навыки, умения, которыми он уже обладает, для достижения максимальной глубины понимания изучаемых текстов, сможет распределить текстовый материал по мере повторения и усложнения информации, получит удовлетворения от своей работы, приобретет собственный читательский опыт.

Литература

1. Видишева, С.К.; Ситникова, Т.В. Использование квестовых технологий на практических занятиях по английскому языку/ С.К. Видишева, Т.В. Ситникова // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе: материалы VI Республиканской научно-практической конференции (с международным участием), Минск, 27—28 января 2022 г. / БГУ. — Минск, 2022. — С. 58—61.

2. Ситникова, Т.В. Дискурсный подход как основа для реструктуризации процесса языкового образования в современных университетах / Т.В. Ситникова // Академический дискурс и дискурсный подход в преподавании иностранных языков [Электронный ресурс] : материалы Международного круглого стола, Минск, 16–18 апр. 2015 г. / БГУ ; под общ. ред. О. В. Луцинской. — Минск, 2015. — С. 66—68.

Володько С. М.

Институт современных знаний, Минск

Сидельникова Е. С.

Академия управления при Президенте Республики Беларусь, Минск

ОБУЧАЕМ ГРАММАТИКЕ: ПРАВИЛО-ОРИЕНТИРОВАННО ИЛИ КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННО?

Роль грамматики всегда являлась предметом дискуссии в методике обучения иностранным языкам. Она «либо преувеличивалась, либо недооценивалась или совсем исключалась, как в прямых методах» [1, с. 305].

Коммуникативный метод преподавания иностранных языков, появившийся в конце 70-х—начале 90-х годов, сменив грамматика-переводный метод, уделявший большое внимание грамматике, предложил другой подход к обучению грамматике. Он базируется на функциональной и ситуативной основе, то есть «грамматические явления изучаются и усваиваются не как формы и структуры, а как средства выражения определённых мыслей, отношений, коммуникативных намерений» [2, с. 175].

Согласно программным требованиям, задачам дисциплины «Иностранный язык» для неязыковых вузов является обучение практическому владению разговорно-бытовой и научной речью. Достижение заявленной цели невозможно без сформированного грамматического навыка, обеспечивающего «автоматизм, сознательность, безошибочность к переносу и включению в разные по содержанию речевые действия» [1, с. 92].

Как справедливо считает А. Н. Щукин, конечной целью обучения грамматике и овладения грамматическими средствами общения является формирование грамматической компетенции как составной части компетенции языковой. В состав грамматической компетенции входят знания из области морфологии, синтаксиса, словопроизводства, навыки и сформированные на их основе умения, обеспечивающие возможности пользоваться языком как средством общения [3, с. 85].

Известно, что сегодня коммуникативный подход к обучению иностранному языку, делающий акцент на подготовке обучаемых к реальному общению, является приоритетным и самым распространенным. Нет ли здесь опасности, что роль грамматики в формировании иноязычной компетенции обучаемых, в лучшем случае, будет недооценена, в худшем, полностью обезличена? Между тем, как доказывает многолетний опыт работы авторов в высшей школе, студенты испытывали и испытывают большие затруднения при ситуативном использовании грамматических явлений, отдавая предпочтение самым простым грамматическим структурам.

Цель тезиса — рассмотреть возможность коммуникативного подхода в формировании грамматической компетенции студентов неязыковых вузов.

Грамматический навык можно рассматривать как своего рода фундамент, на котором строится здание — способность правильно употреблять и воспринимать грамматическую форму.

Отсутствие сформированного грамматического навыка ведёт не только к укоренению ошибок в речи, но и к трудностям в конструировании собственных высказываний и понимании речи собеседника, то есть затрудняется естественная коммуникация, что вполне объяснимо, так как прочные грамматические навыки лежат в основе всех видов речевой деятельности.

С точки зрения структуры, грамматический навык включает два уровня — понятийный (например, артикль как особая принадлежность английского существительного, видовременные значения, выражаемые личными формами английского глагола, т.п.) и коммуникативный (вопрос–ответ, степень вероятности, долженствования, выражаемая английскими модальными глаголами).

Коммуникативный подход к обучению грамматике основан на принятии того, что любое грамматическое явление выполняет в процессе коммуникации определенную речевую функцию, оно ориентировано на передачу коммуникативного намерения коммуникантов с помощью грамматических средств. Один из коммуникантов (их двое, по меньшей мере) имеет намерение, другой реагирует на него тем или иным образом. Процесс формирования грамматической компетенции должен быть включен в коммуникацию, как устную (говорение, аудирование), так и письменную (чтение, письмо). Вводимое грамматическое явление должно быть представлено обучающимся и в речевой ситуации, и в письменной речи и использовано самостоятельно в ходе решения определённой коммуникативной задачи (предложите, как дальше будут развиваться события, убедите собеседника в правильности вашего мнения, предположите свой вариант решения проблемы, т.п.). Такой подход освобождает обучаемых от монотонности и однообразия многочисленных тренировочных упражнений (подстановочных, трансформационных, дифференцированных и т.п.), оторванных от естественной коммуникации.

Аудиторная работа над грамматическим явлением должна быть коммуникативно ориентированной. Интегративный характер процесса формирования грамматической компетенции обучаемых, достигаемый в ходе работы в парах, в малых группах, в ролевых играх, в решении

проблемных задач и т.п., создает на занятии коммуникативную ситуацию, максимально приближенную к естественной и располагающую к общению.

Коммуникативный подход центрирован на обучаемом, мотивирует его, активизирует речемыслительную деятельность, заставляет проявлять инициативу, брать на себя ответственность, учит работать в команде, снимает страх перед общением в реальной ситуации. Совместное сотрудничество студентов в процессе решения поставленной преподавателем задачи чрезвычайно важно, так как «коллективное изучение иностранного языка в большей степени соотносится с реальным мироощущением, поскольку совместное обучение приближено к реальному речевому общению: один человек редко говорит, слушает или пишет для себя» [4, с. 51].

Метод «Три П», предложенный известным английским методистом Evans D.A., является одним из способов формирования грамматической компетенции студентов в коммуникативном ключе [5].

«Три П» — это презентация, практика, применение. Презентация представляет собой предъявление грамматического материала, включающее анализ и синтез. Практика предполагает выполнение тренировочных упражнений с концентрацией внимания на функции и форме грамматического явления. Автор убежден, что, хотя эти упражнения не ведут к формированию умения участвовать в коммуникации, но, тем не менее, являются важным этапом процесса формирования грамматического навыка. Применение их преследует цель формирования грамматической компетенции на базе многоцелевых заданий: 1) задание на интервьюирование кого-либо, 2) задание на выбор решения проблемы, 3) задание на импровизацию (симуляция), 5) ролевая игра, 6) решение кейса, 7) задание на создание оригинальной

истории на базе текста, 8) подготовка проекта, 9) задание «с открытым финалом».

Последний вид заданий, на наш взгляд, как раз и отражает основную черту всех вышеперечисленных заданий на формирование грамматической компетенции в коммуникативном ключе. Они непредсказуемы, в ходе коллективного обсуждения аудитории невозможно предвидеть «во что выльется дискуссия», все будет зависеть от индивидуального опыта, мнения, реакции каждого отдельного участника коммуникации.

Максимально погружаясь в процесс общения в ходе выполнения задания, обучаемые сначала запоминают значение грамматического явления, овладевают умением употреблять его и только затем начинают анализировать его форму, проникая в то, что она представляет собой в грамматическом смысле. Следуя своему главному принципу «от значения к форме», коммуникативный подход к обучению грамматике по сути примеряет две противоположные точки зрения на ее роль.

Возвращаясь к цели тезиса — определить возможности коммуникативного подхода к обучению грамматике, представляется возможным сделать следующий вывод. Коммуникативный подход к обучению грамматике по праву должен занять приоритетное место в преподавании иностранного языка в высшей школе, в том числе вузах нелингвистического профиля. В условиях достаточно ограниченного количества учебных часов, отводимых на дисциплину «Иностранный язык», но высоких требований, предъявляемых к качеству подготовки выпускников, нужно признать, что коммуникативный подход с его характеристиками, выгодно отличающими его от других подходов (интерактивность, ситуативность, центрированность на студенте, коммуникативная направленность, движение от «значения» к «форме») способен исключить монотонность и единообразие процесса

традиционной работы над грамматическим явлением, мотивировать студентов на самостоятельность и творчество в реакции на интенцию собеседника, без страха сделать ошибку, то есть способствовать достижению цели формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов.

Литература

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : уч. пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — М. : Академия, 2006. — 336 с.
2. Методика обучения иностранному языку: традиции и современность : уч. пособие / под ред. А. А. Миролюбова. — Обнинск : Титул, 2010. — 464 с.
3. Щукин, А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке : уч. пособие / А. Н. Щукин. — М. : Икар, 2011. — 454 с.
4. Johnson, S.D. Contemporary Views of Adult Learning Implications and Law Enforcement Education and Teaching / S. D. Johnson, I. Wentling, E. Kalata. — USA : Illinois Law Enforcement Forum. — 2012. — p. 45—59.
5. Evans, D.A. Review of PPP [Electronic resource] / D. A. Evans. — UK : Univ. of Birmingham, 1999. — Mode of access: <https://www.birmingham.ac.uk/Documents/college-artslaw/cels/essays/secondlanguage/evanssla.pdf>. Date of access: 30.11.22.

Гаврилова М.Н.

БГСХА, Горки

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕТИ ИНТЕРНЕТ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

При современном уровне развития информационных технологий ни один учебник не выдерживает конкуренции с цифровым гаджетом. Любой студент имеет достаточный уровень компьютерной грамотности для самостоятельной работы на персональном компьютере в качестве пользователя. При использовании Интернета как средства обучения иностранному языку многие цели и задачи образования и воспитания достигаются наилучшим образом. Преподаватель же выступает организатором учебного процесса, оказывает учащимся необходимую поддержку и помощь.

Интеграция Интернета в образовательный процесс стимулирует вовлеченность и мотивацию учащихся, расширяет сферу индивидуальной деятельности каждого студента, увеличивает скорость презентации качественного материала, его усвоение и рециркуляцию в рамках отдельного занятия. Все это может осуществляться за счет создания естественной языковой среды, развития новых форм общения, обработки и управления информацией, социального взаимодействия без ограничений, ведения электронной переписки со студентами из других стран, создания и реализации совместных телекоммуникационных проектов, возможности читать аутентичные тексты и смотреть фильмы в оригинале, участия в различных конкурсах, конференциях и олимпиадах.

В сети можно найти практически все методические материалы, онлайн-тесты и анимационные материалы для изучения английского

языка. Глобальная сеть Интернет обеспечивает доступ к информации, научным центрам мира, библиотекам, что создает реальные условия для самообразования, расширения кругозора, повышения квалификации. Технологии MP3, iPod, Skype и КПК, а также различные блоги и подкасты предоставляют широкий спектр средств связи, информационных инструментов, художественной и специальной литературы, журнальных статей, деловых писем, новостей и других языковых материалов, доступных в любом месте и в любое время. Он позволяет учащимся практиковать определенные навыки, такие как ведение переговоров, убеждение, разъяснение смысла, поиск информации и участие в реальных предметных дискуссиях. Интернет дает возможность совместного приобретения знаний посредством переписки, обмена информацией, а затем сравнения и оценки. Интернет – полезная среда для онлайн-общения с носителями языка, позволяющая не только навыки письма, чтения, формировать и совершенствовать не только навыки разговорной речи и аудирования, но и навыки работы на компьютере (пользование клавиатурой, создание и хранение файлов).

Среди возможных проблем при использовании интернет-ресурсов для изучения иностранного языка можно отметить следующие. Во-первых, Интернет не всегда доступен для всех учащихся и преподавателей. По статистике Всемирного банка доступ в Интернет напрямую зависит от финансового положения страны. Например, общий процент интернет-пользователей составляет 94 % в Швеции, 94,7 % в Голландии, 78,2 % в Японии, 89,7 % в Германии, 73 % в Греции, 79 % в Турции, 76,7 % в России. В Беларуси эта цифра составляет 82,8%. Во-вторых, даже при таких показателях, наблюдается отсутствие навыков пользования поисковыми системами сети Интернет. В-третьих, не все темы, предлагаемые Интернетом, подходят для образовательных целей, хотя Интернет-пространство насыщено информацией на английском

языке. И, наконец, избыток информации зачастую только усложняет задачу и отвлекает от конкретного предмета.

Некоторые сервисы, такие как чаты, пока представляются недостаточно изученными в качестве инструмента освоения языка, являются трудно управляемыми в рамках определенной тематики. С другой стороны, нельзя отрицать их преимущества в снятии языкового барьера, возможности немедленного получения обратной связи, неограниченное количество участников, краткости изложения вопросов и реальной речевой практики. Это прекрасная возможность в дальнейшем перейти к более сложным заданиям. Например, заполнению таблицы, составлению майндкарты или написанию эссе, которое, в свою очередь, предлагается в качестве домашнего задания к теме, обсуждаемой на занятии. Тема должна быть актуальной и вызывать отклик и интерес. Учащиеся самостоятельно находят, обрабатывают и структурируют информацию. А затем используют следующий сервис – электронную почту или другой мессенджер, чтобы отчитаться о проделанной работе. Важно при этом задавать сроки и параметры выполнения задания, озвучивать критерии оценки. Таким образом, с помощью одного грамотно организованного задания решается целый спектр задач и совершенствуются разные навыки, учебный процесс выходит за рамки учебной аудитории, становится частью повседневной рутины и повышает вовлеченность и процессную мотивацию учащихся.

Еще одним примером творческого задания с использованием множества ресурсов может служить групповая работа над созданием своего клипа к песне на иностранном языке или видеоряда к любому тексту или стихотворению. Таким образом, необходимость вникать в смысл каждого предложения является не конечной целью, а лишь инструментом на пути создания собственного продукта. По окончании работы клипы просматриваются и обсуждаются на занятии, объявляются

победители в разных номинациях. Но главное достижение в том, что в процессе их создания учащиеся активно советуются, обсуждают смысл и возможный подтекст, учатся работать в команде, отстаивать свою точку зрения, генерировать идеи, интерпретируют полученную информацию, применяя фоновые знания и личный опыт, задействуют максимальное количество нейронных связей и запоминают нужный материал непосредственно и без заучивания. Ведь целью обучения иностранному языку является практическое знание языка, позволяющее осуществлять коммуникативную деятельность. А целью использования сети Интернет и информационных технологий в обучении иностранному языку является создание процессной мотивации учащихся при изучении предмета, повышение их познавательного интереса путем вовлечения в решение коммуникативной задачи, подготовка учащихся к самостоятельной работе и будущей профессиональной деятельности.

Дворкина С.А.

Белорусский Государственный Университет, Минск

ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

21 век отличается довольно стремительным развитием всех систем современного социума, не обходя стороной и образовательные системы. Помимо развития уже устоявшихся принципов и технологий, современные обстоятельства предлагают поиск или создание новых моделей обучения. Благодаря информационному развитию общества, сегодня существует множество способов получения образования, большинство из которых учитывают технологические особенности современных поколений.

Дистанционное обучение предполагает измененную модель взаимодействия «преподаватель-студент», хотя цели и задачи, в основном, не отличаются от традиционных форм обучения. В связи с отличной от традиционной модели взаимодействия, меняется и отношение студентов к процессу обучения, а также их мотивация.

Сейчас дистанционный формат не представляет большого труда заимением интернета и соответствующих возможностей у большинства участников образовательного процесса. При создании среды для дистанционного обучения необходимо обеспечить обе стороны всеми техническими средствами (интернет, к примеру, является одним из лучших таких средств), а также структурой с точки зрения организации и информационной поддержки студентов. Сюда могут входить:

- поддержка проектирования учебного материала;
- доставка учебного материала слушателям;

- поддержка «справочных» материалов;
- консультации;
- контроль знаний;
- организация общения слушателей [1, с. 26].

Наличие необходимого оснащения и структуры обучения значительно упрощают процесс перехода от традиционного формата в дистанционный формат, однако переход из режима «оффлайн» в режим «онлайн» не создает абсолютно новый формат обучения – для этого необходимы новые методы, формы, принципы и т.д.

Совокупностью таких новых методов и форм развития, которые обеспечивают проведение процесса обучения на расстоянии, можно считать технологии дистанционного обучения. Одними из широко используемых технологий являются: кейс-технология, TV-технология, сетевые технологии.

Кейс-технология предполагает использование наборов (кейсов) учебно-методических материалов (аудио- и видео-материалы, тексты, мультимедиа); в этом случае преподаватель играет минимальную роль в процессе, периодически консультируя студентов [2]. В случае кейс-технологии студентам предлагается конкретная проблема человека (группы людей или организации), которая требует коллективного решения. При грамотном составлении кейса, который состоит из подготовленных материалов, у студентов будет достаточно мотивации, чтобы самостоятельно, лишь с консультациями преподавателя, справиться с предоставленной проблемой.

Стоит упомянуть TV-технологию [2], что базируется на использовании систем телевидения как для доставки учебно-методических материалов (телевизионных лекций, к примеру) студентам, так и для организации консультаций с преподавателем. Стоит отметить, что дистанционное обучение в принципе предполагает

более активную роль студентов в процессе образования, снижая роль преподавателя и часто переводя его в роль консультанта. Данная технология также характеризуется большим объемом самостоятельной работы студентов.

Сетевая технология основывается на использовании сети Интернет, с помощью которого осуществляется передача учебно-методических материалов студентам, а также осуществляется взаимодействие между преподавателем и студентами [2]. Данная технология характеризуется наибольшей близостью к созданию эффекта «присутствия» и реализует метод общения «многие ко многим», где все участники образовательного процесса активно взаимодействуют друг с другом в режиме реального времени.

На данном этапе развития сферы образования Интернет играет одну из важнейших ролей, поэтому сетевые и, в частности, Интернет-технологии пользуются большой популярностью во многих университетах.

К примеру, одним из инструментов дистанционного обучения, выступают системы управления обучением (Learning management systems) [3]. С помощью таких систем преподаватель не только может обеспечивать студентов необходимыми материалами, но и следить за успехами студентов, выставять отметки, давать необходимые комментарии, а также проводить игры и викторины. Такими платформами являются Moodle, Edmodo и многие другие.

Инструменты для совместной работы (Collaboration tools) [3] являются еще одним средством упрощения процесса обучения дистанционно. При переходе к сетевым технологиям формы взаимодействия преподавателя и студентов меняются, и существуют программы, позволяющие облегчить виртуальное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Slack, Cisco Webex, Cisco Webex

Rooms и другие программы позволяют преподавателю передавать информацию через видеоконференции, создавать виртуальную доску, отправлять необходимые файлы, а также общаться в чате. Для создания совместных проектов и решения коллективных задач могут использоваться такие платформы как Google Docs, Bit.ai и др.

Для более эффективной работы используются так называемые инструменты для повышения производительности (Productivity tools) [3]. Такие программы открывают доступ к календарям, спискам дел, заметкам и т.д. Calendar, Evernote, Inbox, Forest помогают лучше сосредоточиться на работе и становиться более продуктивным.

При обучении английскому языку очень важна практико-ориентированная работа, что может представляться невозможным в реализации в процессе дистанционного обучения. В таком случае преподаватель может использовать специальные симуляторы (digital simulations) [3], создавая определенную среду для реализации практических навыков. Такого рода инструменты развивают критическое мышление и помогают применять теоретические знания на практике.

Вопрос, который очень редко поднимается в образовательной среде, связан с ограниченными возможностями некоторых студентов; это может быть, к примеру, связано с плохо слышащими людьми. Для таких случаев в образовательном процессе могут применяться вспомогательные технологии (Assistive technologies) [3] – программы, аппаратуры или приложения, используемые для повышения способностей людей с ограниченными возможностями.

Эвристическая и исследовательская направленности характеризуются выбором продуктивных средств и приемов, с помощью которых решается поставленная задача. Занятия английского языка нацеливаются не только на самостоятельную работу студентов, которая

предполагает исследование и работу в команде, но и приход к конечному результату и решению определенной проблемы. Дистанционное обучение не только не ограничивает исследовательскую работу студентов, но и, наоборот, расширяет возможности и позволяет использовать различные средства для достижения поставленной цели.

Таким образом, дистанционное обучение открывает новые возможности для всех участников образовательного процесса, предоставляя большое количество ресурсов и инструментов для обучения. Несмотря на очевидную популяризацию такого вида обучения в 21 веке, дистанционное обучение все еще остается новым и, для многих, ненадежным форматом образовательного процесса, особенно если речь идет о преподавании иностранных языков. Однако технологии и возможности сети Интернет постепенно меняют устоявшуюся точку зрения, открывая недоступные ранее способы и инструменты проведения занятий.

Литература

1. Нестерова, С. Л. Организация дистанционного обучения с помощью современных ИКТ: методические рекомендации для педагогов образовательных учреждений / С. А. Нестерова. — Новокуйбышевск, 2009. — 32 с
2. Исследование использования программ дистанционного обучения для подготовки учебно-методической документации. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studbooks.net/2208116/informatika/tehnologii_distantcionnogo_obucheniya. — Дата доступа: 09.09.2022.

3. 5 Distance Learning Technology Must-Haves. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.wwt.com/article/five-technology-must-haves-distance-learning>. — Дата доступа: 07.09.2022.

Дворкина С.А., Ходинская М.В.

Белорусский государственный университет, Минск

КЛАССИФИКАЦИЯ И ХАРАКТЕРИСТИКА ВИДОВ ДИСТАНЦИОННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ

Развитие цифровых технологий дает возможность задействовать широкий спектр учебных приложений для обучения иностранному языку и обеспечить интерактивную поддержку учебного процесса, что способствует повышению заинтересованности и мотивации учащихся, а, следовательно, влечет за собой и повышение качества образования. Мобильные технологии позволяют учащимся иметь постоянный доступ к аутентичным учебным ресурсам и выполнять задания в любое время и в любом месте; использование мобильных технологий также способствует персонализации образования, поскольку студенты могут самостоятельно работать в удобном для них темпе, искать пути решения поставленных перед ними задач, анализировать предложенную для изучения информацию и отбирать нужную. Таким образом, на студентов ложится более высокая ответственность за собственное образование.

Одним из эффективных современных средств оценивания результатов обучения является дистанционное тестирование. Все более частотным становится применение тестов не только для итогового контроля знаний учащихся, но и для промежуточных срезов и проверочных работ, для проведения блиц-опросов, а также в обучающих целях для самостоятельной работы студентов. Использование онлайн-тестов для мониторинга качества знаний учащихся имеет ряд преимуществ. Дистанционное тестирование

а) носит объективный характер и исключает возможность субъективной оценки со стороны преподавателя;

б) позволяет оперативно осуществить проверку знаний студентов по всем разделам учебной программы – и вместе с этим экономит время и силы преподавателя при обработке полученных результатов;

в) обеспечивает регулярный контроль того, насколько глубоко студентами усвоены изучаемые грамматические или лексические темы – и помогает преподавателю понять, с какими темами некоторые студенты испытывают сложности и на что следует дополнительно обратить внимание во время занятия;

г) позволяет разнообразить образовательный процесс за счет использования различных форм тестовых заданий;

д) стимулирует самостоятельную учебно-познавательную деятельность студентов.

Существуют различные классификации тестовых заданий. По целевой направленности можно разграничить следующие виды тестирования:

а) диагностирующее тестирование — используется преподавателем для текущего контроля знаний учащихся;

б) обучающее (тренинговое) тестирование — используется в самостоятельной работе учащихся для закрепления изученной темы, а также при подготовке к зачетам или экзаменам; при завершении выполнения теста студенты получают доступ к правильным ответам, все задания проверяются автоматически;

в) итоговое тестирование — применяется для глубокой проверки знаний учащихся по изученной теме;

г) экспресс-опросы — позволяют провести рефлексию по изучаемой теме, используются как один из способов получения обратной связи от аудитории.

По форме тестовые задания подразделяются на открытые и закрытые. Открытые задания подразумевают, что учащиеся сами

должны сформулировать ответ на поставленный вопрос; такие задания носят более творческий характер, однако являются достаточно трудоемкими для проверки. Как правило, более часто используются задания закрытого типа, которые предусматривают выбор одного или нескольких правильных ответов из предложенных. Различаются также следующие наиболее распространенные виды закрытых тестовых заданий:

- задания на установление соответствия (например, сопоставить термины с их определениями, соотнести синонимы или антонимы);
- задания на установление правильной последовательности (например, расставить перечисленные факты в том порядке, в каком они упоминались в тексте или аудио).

Для проведения дистанционного тестирования используются различные ресурсы. Рассмотрим некоторые из наиболее популярных.

1) Образовательная платформа Moodle. Использование Moodle для дистанционного тестирования является достаточно удобным, поскольку данная образовательная платформа позволяет генерировать широкий спектр тестовых заданий как открытого, так и закрытого типа; обеспечивает перемешивание вопросов при прохождении теста каждым обучающимся; фиксирует, сколько времени было затрачено студентами на прохождение теста, а также позволяет преподавателям закладывать определенное время на выполнение тех или иных заданий (по истечении этого времени прием тестов автоматически прекращается). Moodle обеспечивает участников процесса обучения не только различными типами тестирования, но и предоставляет возможность полноценного дистанционного обучения с возможностью загрузки необходимых материалов.

2) Quizlet [<https://quizlet.com>]. Данная платформа предлагает ряд игровых активностей для студента, с помощью которых

выполняется обучение иноязычной лексике и осуществляется контроль знаний учащихся. После создания карточек преподавателем, платформа самостоятельно генерирует ряд игр («Заучивание», «Тест», «Подбор»), которые могут быть использованы на стадии самостоятельной проверки знаний учащимися (тренинговое тестирование). Одним из главных плюсов данной платформы является автоматическая проверка и автоматическое перемешивание карточек и их дефиниций — преподавателю требуется ввести материал только один раз.

3) Kahoot [<https://kahoot.com>]. Данный сервис позволяет разнообразить образовательный процесс с помощью викторин как формы проверки знаний учащихся. С помощью Kahoot преподаватель может составлять как открытые, так и закрытые тестовые задания, например, опросы с несколькими вариантами ответа (multiple choice questions); True/False задания; задания Slider, в которых студентам предлагается выбрать правильную цифру на шкале и др. Преподаватель самостоятельно может выбирать количество вопросов, разнообразить викторину различными типами заданий, а также установить необходимый лимит по времени. Данные игры несут соревновательный характер и могут проводиться как непосредственно на занятии, так и при дистанционном обучении.

Существует множество ресурсов и программ, используемых преподавателями для эспресс-опросов или рефлексии по изучаемой теме. Одним из таких наиболее популярных сервисов является Mentimeter [<https://www.mentimeter.com>]. Mentimeter — это платформа, позволяющая создавать закрытые и открытые тестовые задания, направленные на проверку знаний учащихся. В качестве коротких разминочных заданий используются: Dynamic Word Clouds (способ визуализации идей учащихся), Spin the Wheel (студенты самостоятельно крутят виртуальное колесо, где им выпадает вопрос или тема для

обсуждения), This or that (студентам предлагается выбрать один ответ из двух) и т.д. Данный сервис обеспечивает преподавателей рядом шаблонов в виде игровых активностей, которые могут быть использованы на занятиях.

Удобным ресурсом для проведения экспресс-опросов является также Telegram, один из самых популярных мессенджеров не только в Беларуси, но и по всему миру. Telegram позволяет создавать чат-боты для различных целей, в том числе и для опросов пользователей. Преподаватели могут задействовать верифицированный квиз-бот для подготовки закрытых тестовых заданий. Главным плюсом данного бота является удобный интерфейс, благодаря которому на подготовку теста уходит минимум времени; минусом является тот факт, что квиз-бот не создает анонимные опросы, т.е. при прохождении теста в группах участники смогут видеть, кто голосовал за какой вариант.

В завершение отметим, что в наше время, когда технологии стали неотъемлемой частью жизни каждого, компьютерная грамотность и умение пользоваться разнообразными ресурсами являются необходимой компетенцией для преподавателя иностранного языка. Разнообразие веб-ресурсов, предназначенных для дистанционного тестирования учащихся, позволяет сделать все виды контроля знаний учащихся более интерактивными и интересными, а следовательно, способствует повышению качества образования.

Литература

1. Донская, Е. Ю. Тестирование как неотъемлемая часть системы дистанционного обучения в высшей школе [Электронный ресурс] / Е. Ю. Донская. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/testirovanie-kak-neotemlemaya-chast->

[sistemy-distantcionnogo-obucheniya-v-vysshey-shkole.](#) — Дата доступа:
17.12.2022.

Дергачева А.А.

Белорусский национальный технический университет, Минск

МЕТАФОРИЗАЦИЯ ЗНАЧЕНИЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО ЯВЛЕНИЯ В ПОЛИКОДОВОМ ТЕКСТЕ

Поликодовые тексты представляют собой гетерогенные семиотические структуры, которые основаны на взаимодействии вербальных и невербальных компонентов различной природы и характеризуются связностью, цельностью, завершенностью [2, с. 17].

Учитывая значимую роль образных компонентов в овладении иностранным языком и иноязычной грамматикой, рассмотрим подробнее потенциал визуальной метафоры, как составляющей невербального компонента поликодового текста и опоры для понимания учащимися значения и функции изучаемого грамматического явления. Л. С. Большакова под визуальной метафорой понимает произвольные зрительные образы в сознании, в основе которых лежит человеческий опыт и знания об окружающем мире, а в основе процесса визуальной метафоризации лежит механизм монтажа [1, с. 119–120]. В нашем исследовании под визуальной метафорой мы понимаем перцептивные когнитивно-имплицитные образы концептуального значения грамматического явления, основу которых составляют языковая картина мира и предшествующие знания. Метафоризация значений грамматического явления предполагает когнитивную обработку и интерпретацию образных стимулов и включает сопоставление перцептивных образов на уровне глубинных когнитивных структур человеческого разума, что ведет к возникновению определенного грамматического концепта. Основой порождения новых смыслов

становятся индивидуальные ассоциации обучающихся, обусловленные их грамматическими навыками и стилем мышления.

Обучающий потенциал визуальной метафоры связан с тем, что она способствует более эффективной интерпретации обучающимися концептуального значения грамматических явлений за счет имплицитной организации вербальных и иконических компонентов поликодового текста в последовательной и прозрачной связи. Использование визуальной метафоры в обучении иноязычной грамматике предоставляет возможность обучающимся усвоить концептуальное значение грамматических явлений, закрепить данное значение в долговременной памяти и повысить когнитивную активность в целом.

Высокий дидактический потенциал метафоры связан и с ее наглядностью, так как в метафоре заключена выразительная сила (эмоциональное воздействие на реципиента и создание им индивидуального образа грамматического концепта), а также многоплановость (взаимодействие различных обозначаемых предметов), что заставляет обучающихся задействовать для декодирования информации два полушария головного мозга (синтез рационального и образного мышления), делая абстрактные грамматические концепты наглядными. В свою очередь такая «фиксация» полученной информации гарантирует быстрое и надежное запоминание новых знаний о грамматике изучаемого языка, презентация которых происходит имплицитным путем.

Сочетание предметов и конкретных образов с абстрактными грамматическими правилами посредством визуальной метафоры целесообразно применять для формирования продуктивного и рецептивного грамматического навыка на этапе ознакомления учащихся с новым грамматическим материалом. Имплицитный путь введения

грамматического явления способствует активизации когнитивных процессов, развивает мышление и обеспечивает формирование грамматических концептов у обучающихся в процессе метафоризации. Согласно имплицитному пути знакомство обучающихся с новым материалом должно начинаться с наблюдения за грамматическим явлением в специально сконструированном поликодовом тексте. Вычленение нового грамматического явления из поликодового текста происходит автоматически с помощью интерактивных элементов, которые демонстрируют обучающимся значение в виде визуальной метафоры. Предъявление визуальной метафоры в поликодовом тексте следует осуществлять с учетом того, что графические и вербальные компоненты должны находиться в последовательной связи друг с другом, в противном случае процесс метафоризации не осуществится, а когнитивные ресурсы будут утрачены.

Таким образом, визуальная метафора способствует более эффективной интерпретации обучающимися концептуального значения грамматических явлений за счет особой методической организации вербальных и иконических компонентов поликодового текста.

Литература

1. Большакова, Л. С. Когнитивный механизм создания визуальной метафоры (на материале англоязычных музыкальных видеоклипов) / Л. С. Большакова // Современные проблемы науки и образования. — 2008. — № 2. — С. 119—123.
2. Сенцова, В. А. Поликодовые тексты как средство обучения итальянских учащихся русской грамматике (I сертификационный уровень) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. А. Сенцова. — СПб., 2017. — 184 л.

Дмитренко В. Е.

Белорусский государственный университет, Минск

ФОРМИРОВАНИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ВЕКТОР В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В последнее время как в научной литературе, так и в повседневной жизни всё чаще встречается понятие ‘soft skills’. Популярность данного термина напрямую связана с актуальностью проблемы, которая встаёт при подготовке специалистов. Итак, гибкие навыки (заимств. англ.) soft skills – комплекс умений общего характера, тесно связанных с личностными качествами; так или иначе важных во всякой профессии. Они развиваются на протяжении всей жизни, и в некоторые периоды – особенно интенсивно. Одним из них является период обучения в университете.

На взгляд автора тенденция к развитию гибких навыков отображает реалии современности. Мы живём в эпоху цифровизации информации, автоматизации производства, что приводит к уменьшению межличностных контактов между людьми. Намного проще сделать заказ онлайн, совершить операцию в интернет-банкинге или написать сообщение, нежели позвонить или встретиться лично. Всё это приводит к ситуации отчуждённости, невовлечённости в жизнь других. Теряется человечность во взаимоотношениях, они всё больше приобретают сугубо практический характер ‘ты-мне, я-тебе’. В купе с этим атрофируется и сам навык общения из-за отсутствия частого пользования им, поэтому подрастающее поколение всё чаще сталкивается с проблемой неумения налаживать контакт, понимать эмоции собеседника, а также осуществлять саморефлексию.

В виду вышеизложенных реалий особую ценность представляют как раз те люди, которые являются носителями развитых гибких навыков. На рынке труда очень высок спрос на профессионалов со сформированными компетенциями в области коммуникации, эмоционального интеллекта, самопрезентации. Автор считает, что гибкие навыки будут всегда востребованы, потому что, учитывая тенденцию к обезличиванию и механизации многих сфер профессиональной деятельности, люди будут платить больше за такие редкие сейчас качества, как человечность, доброжелательность в общении, индивидуальный подход. Это становится эксклюзивом, а эксклюзив хорошо продаётся, говоря на языке маркетинга.

Следует отметить важность формирования именно гибкого навыка коммуникации. Вспомним значение самого термина 'коммуникация', который является процессом передачи информации от одного человека к другому по разным каналам связи посредством общей системы знаков. Эта компетенция помогает заводить знакомства, находить общий язык, правильно представлять себя и более эффективно выполнять профессиональные задачи, грамотно вести аргументацию. Во взрослой жизни всем предстоит общаться с разными людьми, у каждого из которых свой темперамент, характер, привычки и так далее. Поэтому так важно выстроить преподавание в университете таким образом, чтобы это помогало формировать и укреплять гибкие навыки коммуникации. Без данной способности специалист является неполноценным. Уже сейчас мы наблюдаем появление офлайн и онлайн курсов, мастер-классов по развитию грамотных навыков общения. Реальность чётко демонстрирует человечеству высокий спрос на сформированные навыки коммуникации.

Работодатели предоставляют возможность своим сотрудникам посещать такие образовательные мероприятия с целью повысить их

профессиональную значимость и общую привлекательность компании в глазах потенциальных клиентов. Но молодой специалист со сформированными гибкими навыками коммуникации более конкурентоспособен чем выпускник с красным дипломом, но не обладающим схожими компетенциями. Отличие в том, что оба обладают так называемыми ‘hard skills’ или жёсткими навыками, к которым относят конкретные профессиональные знания и способности, но преимущество будет у того, кто параллельно развивал в себе так необходимые сегодня гибкие навыки. В университете есть площадки, где студент вполне может развивать свои компетенции, например, различные форумы семинары, куда приглашаются представители других университетов. Однако наиболее эффективно и качественно сформированными будут такие навыки, которые воспроизводятся с определённой частотой и интенсивностью. Применение различных современных образовательных и интерактивных технологий может помочь в реализации эффективного коммуникативного взаимодействия между студентами.

Неуместно отрицать факт актуальности наличия данных навыков у будущих профессионалов разных областей, поэтому уже сейчас надо разрабатывать рекомендации по формированию гибких навыков коммуникации у студентов. В особенности довольно ‘плодотворной почвой’ в аспекте формирования коммуникативных компетенций являются семинары и практические занятия по иностранному языку. Согласно учебной программе, разработанной для высших учебных заведений, иностранный язык – это учебная дисциплина, предметом изучения которой является система знаний, навыков и умений, направленная на развитие способностей осуществлять непосредственное общение (говорение, аудирование) и опосредованное общение (чтение, письмо) с учетом специфики предмета общения и кодов общения,

характера взаимодействия коммуникантов и типа взаимодействия, целевых установок общающихся и социально-культурного контекста. На занятиях по иностранному языку студенты помимо изучения грамматики, чтения текстов, письма и аудирования развивают навыки говорения. Развитию навыков непосредственного общения уделяется достаточно много времени на занятиях по иностранному языку, ввиду этого подкрепление ЗУН развитием гибких навыков коммуникации на иностранном языке является целесообразным. Если говорить об иностранном языке, в первую очередь, как о средстве общения в профессиональной деятельности, то критически важно уделить достаточно внимания изучению языка в университете с акцентом на тренировку и закрепление навыков soft skills.

Заграничный опыт показывает, что статьи и диссертации на тему развития гибких навыков коммуникации уже порядком десяти лет представляют особый интерес для научно-академического сообщества. Поэтому тем более в обучении иностранному языку в высших учебных заведениях имеет смысл внедрять языковые инструменты по формированию гибких навыков коммуникации.

Реальность такова, что большинство людей имеет страх в отношении публичных выступлений, а навыки грамотной самопрезентации порой отсутствуют и вовсе. По мнению автора обучение навыкам говорения без развития должным образом сопутствующих умений устанавливать контакт, вести деловую переписку, чувствовать эмоции и мотивы собеседника, сглаживать острые углы в коммуникации, а также способность чётко донести смыслы, заложенные им в свой коммуникативный акт, на данный момент является недостаточным.

Несомненно, возникает вопрос о новой форме аттестации будущего специалиста, уровне форсированности его гибких навыков, как в общей

картине образовательных программ, так и при учете отдельных дисциплин. Недостаточное внимание на занятиях по иностранному языку к развитию гибких навыков, практический навык которого относится всё же к группе жёстких навыков, может повлечь много вопросов, связанных с тем, что это развитие является персональной ответственностью каждого студента, хотя значительная часть таких навыков имплицитно входит в состав общекультурных и профессиональных приобретенных компетенций студента.

Итак, подводя итог, необходимо понимать, что гибкие навыки – это компетенции будущего. Важно, чтобы образовательная среда вузов в необходимой пропорции была направлена на развитие soft skills в том числе и в отношении изучения иностранного языка, тогда у студентов будет стремление получать новый опыт, развиваться, иметь перспективные цели в понимании конкретных планов развития в мировом масштабе, анализировать результаты действий, и быть успешным и востребованным специалистом. Преподаватели иностранных языков должны осознавать, что они не могут более преподавать язык только лишь в разрезе обучения студентов речевым навыкам и грамматическим правилам. Процесс овладения иностранным языком неразрывно связан с формированием навыков межличностного общения, работы в команде, деловой этики, самопрезентации. Когда гибкие навыки коммуникации в отечественных вузах будут осознанно восприняты как критически важные компетенции в современных реалиях, тогда наши молодые специалисты приобретут большую профессиональную ценность и конкурентоспособность в мировом масштабе.

Своевременный ответ на формирующиеся тенденции в той или иной сфере деятельности даёт специалистам огромное преимущество перед теми, кто вовремя не реагирует на актуальные изменения. А

современная тенденция в спросе на специалистов практически всех областей, но в разной мере, такова, что более востребованными и, впоследствии более реализованными и успешными, являются те, кто обладает сформированными гибкими навыками.

Литература

1. Лобанов А. П. Soft Skills для цифрового поколения: учебно-методическое пособие / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. — 2-е изд. — Минск : РИВШ, 2022. — 154 с.
2. Макаров А. В. Компетентностный подход в высшем образовании: международный и отечественный опыт: учебное пособие / А. В. Макаров. — Минск: РИВШ, 2019. — 252 с.
3. Навыки будущего: что нужно знать в новом сложном мире / Е. Лошкарёва [и др.] — М., 2017. — 93 с.

Дудка А.А.

Белорусский государственный университет, Минск

**ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ДИСТАНЦИОННОГО
ОБУЧЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ:
ХАРАКТЕРИСТИКА И СПЕЦИФИКА ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ (НА ЗАНЯТИЯХ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

Дистанционное обучение — это взаимодействие преподавателя и обучающихся друг с другом на расстоянии, отражающее все компоненты, присущие образовательному процессу (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), и реализуемое конкретными средствами интернет-технологий или иными средствами, обеспечивающими интерактивность.

Одной из причин того, что дистанционное обучение стало и остается таким распространенным, в частности, для высшего образования, является то, что различные исследования подтвердили его практику, не выявив существенных различий в результатах обучения между традиционными и дистанционными студентами.

Важно отметить, что дистанционное обучение не заменяет, а эффективно дополняет традиционную систему образования. Дистанционное обучение направлено на организацию продуктивной самостоятельной учебно-познавательной деятельности студента.

Дистанционная форма обучения также имеет некоторые преимущества по сравнению с традиционной формой: возможность выбора индивидуального темпа обучения, самостоятельность выбора предлагаемых курсов, быстрая связь между преподавателем и студентом, возможность обучения по месту проживания, состоянию

здоровья, положению в обществе, а также использование последних достижений в области ИКТ.

Организационные формы обучения представляют внешнюю сторону организации процесса обучения, определяющую, кто, где, как и когда обучается. Формы предоставления информации при дистанционном обучении различны и очень важны, и их выбор будет в значительной степени зависеть от направленности университета.

Установление форм обучения зависит от следующих элементов педагогической системы: целей, содержания, методов и средств, состава обучающихся, преподавателей, а также материальных условий обучения. Существуют различные основания для классификации форм обучения: количество и состав обучающихся, место учебы, продолжительность учебной работы.

Наиболее традиционной классификацией проведения занятий считается инновационная дидактическая система (интерактивность, моделирование, коммуникативность, производительность).

При рассмотрении таких важных качеств информационно-образовательной среды как интерактивность, моделирование, коммуникативность и производительность, дистанционная форма обучения является гибкой по количеству и составу обучающихся, не зависит от места и времени проведения занятий, а также индивидуальна по продолжительности учебной работы. Это позволяет утверждать, что дистанционная форма обучения сочетает в себе одновременно все формы организации традиционного обучения, усиливая эффект каждой из них.

Вся система взаимодействия участников учебного процесса в дистанционной форме имеет ярко выраженную специфику: студенты практикуют совместные виды деятельности в малых группах сотрудничества; на занятиях практикуются систематические обсуждения

всей группой рассматриваемых проблем, возникающих затруднений, познавательной информации в интерактивном режиме в форуме, чате, видеоконференции; обучающиеся используют методы совместной исследовательской, творческой деятельности, например, метод проектов, проблемных ролевых или деловых игр, кейс-метод; формы и виды контроля в дистанционной форме значительно разнообразнее, чем в традиционной, поскольку они сочетают как автоматизированный контроль знаний, так и открытые виды контроля совместного результата деятельности.

Дистанционное обучение — это специфичный учебный процесс, который строится, как и любой другой, в соответствии с логикой познавательной деятельности, но реализуется средствами Интернет-технологий, видеоконференций, интерактивного телевидения, другими интерактивными средствами.

Интернет-система наилучшим образом благоприятствует изучению иностранного языка дистанционно, так как в процессе обучения иностранному языку студенты занимаются различными видами деятельности исследовательской направленности: выполняют перевод иностранных текстов и статей, готовят сообщения и доклады, занимаются творческой проектной деятельностью, готовят презентации, альбомы и плакаты.

Существенной характеристикой обучения английскому языку с помощью ИКТ является его явный междисциплинарный характер. В частности, обучение иностранному языку следует рассматривать как проблемно-ориентированное. Методы и приёмы, используемые в дистанционном обучении английскому языку, можно разделить на несколько групп. К первой группе относятся методы, способствующие взаимодействию обучаемого с учебными ресурсами, исключаящие присутствие преподавателя. Они носят мультимедийный характер и

способствуют созданию печатных, аудио и видеоматериалов, а также образовательного контента, передаваемого по компьютерным сетям. Ко второй группе относятся методы так называемого «персонализированного» обучения, реализуемые посредством устного (видеозвонок) или письменного (обмен сообщениями или письмом по электронной почте) общения между преподавателем и студентом или несколькими студентами. Методы, с помощью которых преподаватель непосредственно доносит информацию до учащихся без их фактического участия в образовательном процессе, составляют третью группу. Эти методы типичны для традиционных образовательных систем и претерпевают значительные изменения под влиянием ИКТ, внедряемых в обучение английскому языку. Наконец, последняя группа включает в себя методы, характеризующиеся активным сотрудничеством между обучающимися в виртуальном пространстве. В основном они применяются во время оживленных дискуссий на различные темы. Таким образом, учащимся предлагается найти решения проблем, задавая вопросы, выдвигая новые идеи, делая прогнозы, собирая и анализируя данные, делая выводы, сообщая свои идеи и результаты другим.

Совместные формы дистанционного общения часто оказываются более эффективными в обучении английскому языку, поскольку они улучшают сотрудничество и взаимодействие сверстников во время целенаправленной деятельности. Чувство общности помогает обучающимся осознать, что они являются частью группы и могут получать пользу и учиться друг у друга.

Следует отметить, что работа с Интернет-ресурсами требует тщательной подготовки и контроля со стороны преподавателя, однако в случае регулярного использования в работе, это не только даст отличный результат в плане изучения той или иной темы, подготовки

проекта, но, в первую очередь, повысит мотивацию и снимет психологический барьер у студентов.

В дистанционном обучении использование интернет-технологий помогает преподавателю поддерживать тесный контакт с обучающимися, контролировать и корректировать их работу. В процессе обучения постоянно совершенствуются средства дистанционного контроля, позволяющие преподавателю оперативно измерять уровень усвоения учебного материала, анализировать результаты, ставить оценки, писать комментарии и замечания.

К эффективным и успешным методам самостоятельного изучения иностранного языка в рамках дистанционного обучения можно отнести множество самоучителей и специальные электронные образовательные ресурсы. Многие ресурсы позволяют практиковать индивидуальный подход к обучению учащихся с использованием мультимедийных свойств компьютеров, вырабатывать практические навыки владения английским языком. Работа с этими ресурсами предполагает изучение нового материала на все аспекты английского языка (фонетика, грамматика, лексика) в рамках профессиональной деятельности, закрепление и тестирование полученных знаний. Высокая степень обратной связи позволяет студенту работать над новым материалом, заполнять пробелы в своих знаниях. С помощью различных функций таких программ, студент может знакомиться с новым материалом и закреплять его в своем темпе.

Таким образом, организационные формы дистанционного обучения тесно связаны с применением информационных и телекоммуникационных технологий, обладающих значительным дидактическим потенциалом. Этот потенциал в рамках дистанционного (и традиционного) обучения может быть реализован при использовании мультимедийных программ учебного назначения и широком

применении коммуникационных технологий для постоянного мониторинга образовательного процесса. Учитывая потенциал дистанционного образования, учебным заведениям важно стремиться к совершенствованию и расширению своих возможностей в этой области.

Литература

1. The Peculiarities of Distance Foreign Language Learning [Electronic resource] : The Authors & LUMEN Publishing House, 2022. – Mode of access: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/po/article/view/4633/3638> – Date of access: 07.01.2023.
2. Possibilities of distance learning as a means of foreign language learning motivation among students of economics [Electronic resource] : Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2014. – Mode of access: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814053683?ref=pdf_download&fr=RR-2&rr=7983a5798f7b34dc – Date of access: 07.01.2023
3. Евдокимов, М. А. Совершенствование дистанционных форм организационного обучения: Автореф. дис. на соиск. уч. степ. докт. пед. наук / Сам. гос. пед. ун-т. – Москва, 2006. — 42 с.

Дудько А. Д.

Гродненский государственный университет имени Я. Купалы, Гродно

СТРАТЕГИИ КРИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Сегодня преподаватели вузов более вдумчиво относятся к тому, как помочь студентам в процессе получения новых знаний, и приходят к пониманию того, что настоящее обучение всегда активно, совместно и рефлексивно, как для учащихся, так и для педагогов. Согласно утверждению Джеймса Эйсона, сторонника принципов активного обучения, секрет превращения студентов из пассивных учеников в заинтересованных заключается в стратегиях преподавания, которые мотивируют учеников анализировать то, что они делают в процессе обучения [1, р. 6].

Профессиональные образовательные организации активно поддерживают развитие критического мышления на занятиях и призывают педагогов направлять учащихся на развитие навыков мышления более высокого уровня. Поскольку обучение когнитивным процессам более высокого уровня требует понимания, выдвижения предположений и принятия решений, логичным местом для начала обучения критическому мышлению считается занятие по обучению чтению иноязычных текстов в вузе.

Ирвинг Хоу, американский общественный деятель и литератор, отмечал: «Серьезное изучение текста требует карандаша в руке – сколько гордости несет этот карандаш». На самом деле, чтобы читать критически, необходимо быть готовым читать активно и выполнять определенные операции с текстом по ходу чтения. Когда мы

читаем текст таким образом, то начинаем мыслить критически, становиться активными участниками, а не пассивными получателями информации. Преподаватели иностранного языка в вузе, создавая руководство по чтению аутентичных текстов, должны учитывать ключевые стратегии критического чтения и, соответственно, обучать им студентов [2, р. 3 – 49]:

1. Предварительный просмотр – данная стратегия предполагает выявление определенных особенностей текста до его прочтения, чтобы определить общий контекст и цель чтения. Предварительное чтение позволяет выяснить следующие вопросы, которые помогут в дальнейшем сосредоточиться на чтении:

– Что я знаю об авторе? Данный вопрос поможет определить, насколько можно доверять представленной информации. Репутация автора, другие его публикации помогают установить его / ее авторитет. Даже самый уважаемый эксперт может ошибаться. Если имя знакомо, следует вспомнить, что известно об авторе, о периоде и месте, в котором он жил, о других публикациях – обо всем, что может дать подсказку в данном конкретном чтении.

– Что говорит мне название? Уделив внимание названию, прежде чем читать весь материал, можно получить подсказки о предмете текста, о том, что это за произведение и каковы обстоятельства его создания.

– Какого рода этот текст? Предварительный просмотр на предмет жанра «вооружает» набором ожиданий, которыми читатель будет руководствоваться при чтении. Акцентирование внимания на жанр заставляет задуматься о том, как ситуация повлияла на конкретный способ написания текста.

– Что еще я могу узнать, ознакомившись с текстом? Перед чтением необходимо пролистать текст, чтобы понять, о чем он и как он организован. Это предварительная подготовка к более вдумчивому

чтению; она может подсказать конкретную цель или ряд вопросов, которые следует изучить во время чтения. Обычно скимминг используется для длинных и академически сложных текстов, однако его можно применять и для текстов малого объёма. Поскольку авторы часто помещают прогнозирующие и переходные фразы в начале абзацев, чтобы сориентировать читателя, легко получить общее представление, просто взглянув на первое предложение каждого абзаца. Таким образом, предварительный просмотр – этап, который готовит к внимательному и критическому чтению.

2. Разметка текста — для записи читательских реакций, вопросов и выводов. Считается, что это самая фундаментальная из всех стратегий критического чтения, поскольку последующие стратегии базируются на ней или дополняют ее. Данный процесс важен для критического чтения, поскольку фокусирует внимание читателей на языке текста. По мере чтения следует делать записи прямо на странице, подчеркивая ключевые слова, фразы, предложения и используя комментарии или вопросы на полях. Разметка текста может быть легким или интенсивным процессом, в зависимости от цели чтения и сложности материала. Например, читая профессионально-ориентированный текст для подготовки к экзамену, можно ограничиться подчеркиванием основных идей и определением новых слов на полях. Анализируя текст как тему для эссе, напротив, следует более подробно делать заметки, включая аннотации из нескольких прочитанных произведений. Вопросы — самый важный аспект в аннотировании. Эксперты говорят, что более двадцати вопросов на полях могут помочь сфокусировать чтение на выявление необходимой информации. Данная стадия вопросов может привести к полезным размышлениям и идеям, которые впоследствии могут стать темами для разного рода письменных работ (эссе, статьи, рецензии и др.).

3. Составление плана и структурирование — определение последовательности основных идей. Данный этап может следовать за разметкой текста или дополнять ее. Такая стратегия помогает запомнить информацию, особенно когда текст академически сложный. Она позволяет сосредоточиться на самых важных идеях текста, отделяя главное от второстепенного. Изложение также показывает, как организована подборка, и помогает выявить любые недостатки в ее логике и организации.

4. Резюмирование, подведение итогов — изложение своими словами сути прочитанного, помогает увидеть, как конструируется смысл. Резюмирование опирается на все предыдущие стратегии критического чтения, однако, помимо этого, включает в себя также синтез и композицию — объединение важных идей и информации для создания связного смысла. В процессе резюмирования читатели делают критические суждения и интерпретации.

5. Составление списка информации — поиск закономерностей смысла. Как структурирование и резюмирование, данная стратегия опирается на разметку текста. Она включает в себя анализ и классификацию, систематический поиск закономерностей в тексте и интерпретацию их значения.

6. Анализ аргументации — оценка аргументации и убедительности текста. Включает в себя сначала определение утверждения (мнения, суждения, которое писатель хочет, чтобы читатели приняли как истинное или обоснованное) и поддержки (аргументации, которая стремится убедить читателей принять утверждение), а затем оценку аргумента.

7. Выявление и оценка основных особенностей, характеристик типа текста. Читатель выясняет, как писатель достигает своей прагматической цели для конкретных реципиентов. Вопросы, значимые для данного

этапа, могут быть следующими: Как автор определяет проблему? Является ли она четко аргументированной? Какова позиция автора по данному вопросу? Справедливо ли представлены противоположные позиции? Как подкреплены основные доводы? Насколько эффективно автор справляется с возражениями? Какого тона придерживается автор? Насколько хорошо организован текст? и т. д.

8. Сравнение и противопоставление связанных текстов — изучение сходств и различий между текстами одной тематической направленности для достижения более глубокого их понимания.

9. Составление и анализ личного ответа — развернутого письменного произведения, в котором излагается понимание смысла, прочитанного читателем, что может быть достаточно эффективным способом завершения процесса критического чтения. На личном уровне развернутое письмо позволяет проанализировать собственные мысли о прочитанном, рассмотреть, что оно значит для читателя, как оно может повлиять на реальную жизнь, проанализировать прошлый опыт и прийти к определенному заключению. На интеллектуальном уровне письмо дает возможность поразмышлять над тем, что читатели узнали из прочитанного, систематизировать их мысли, сделать новые открытия и прояснить, как «работает» критическое чтение.

Критическое чтение академического, профессионально-ориентированного иноязычного текста — термин, обозначающий различные стратегии, которые объединяют в себе продвинутое чтение с элементами анализа и синтеза содержащейся в тексте информации, пополнение словарного запаса, а также письменную деятельность. В заключение следует признать существенную роль отмеченных в рамках данной статьи стратегий в процессе обучения критическому чтению аутентичных иноязычных текстов, поскольку они служат проводником

для более глубокого понимания обучающимися смысла текста путем активного участия в его анализе, обобщении и оценке.

Литература

1. Üstünlüoğlu, E. Language Teaching Through Critical Thinking and Self-Awareness / E. Üstünlüoğlu // English Teaching Forum. — 2004. — P. 2—7.

2. Axelrode, R. Reading Critically, Writing Well. A Reader and Guide / R. Axelrode, Ch. Cooper. — New York: St. Martine's Press Inc., 1990. — 608 p.

Здоронок Ю.А., Кравченя Э.М.

Белорусский национальный технический университет, Минск

ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ

Активное внедрение электронных образовательных ресурсов в сферу национальной системы образования Республики Беларусь началось с реализации программы «Информатизация системы образования» [1], которая потребовала обновления содержания, методик и технологий обучения на компьютерной основе. Как показывает анализ публикаций в научных журналах последних лет [2–4] модульную объектно-ориентированную динамическую учебную среду *LMS Moodle* применяют с различной степенью активности большинство вузов Республики Беларусь. В этой связи в целях обеспечения эффективного профессионально ориентированного иноязычного обучения является актуальными разработка и внедрение в образовательное пространство нелингвистического вуза электронных образовательных ресурсов с использованием образовательной платформы *LMS Moodle*.

Электронный образовательный ресурс (ЭОР) «Инженерные связи» [5] предназначен для изучения специальности 1-08 01 01-05 «Профессиональное обучение (строительство)» с применением информационных технологий. Данный ресурс был внедрен в учебный процесс (акт № 249 от 15 ноября 2021 года) и размещен на учебном портале Белорусского национального технического университета <https://e.bntu.by>, созданном на базе системы управления контентом с целью технической поддержки учебного процесса по изучению иностранного языка в едином виртуальном пространстве университета.

Оригинал образовательного контента доступен для работы под доменным именем *www.rechevik.info*, который зарегистрирован автором с 2018 года на сервисе *reg.ru*. В услугу сервиса входит аренда выделенного сервера с поддержкой определенной версии языка программирования *PHP* и базы данных *PostgreSQL/MySQL/MariaDB*, которые необходимы для установки модульной объектно-ориентированной динамической учебной среды *LMS Moodle*. Поскольку изначальная установка системы управления обучением в рамках предоставляемых услуг осуществлялась вместе с покупкой выделенного места на сервере, то в результате автор получил готовую установку с высшим уровнем доступа к системе, после настройки которой можно было приступить к созданию электронного образовательного курса. На данный момент на сайте установлена версия системы 3.9.

Для реализации педагогической идеи при создании электронного образовательного ресурса требуется соответствующая настройка, реализующаяся в виде внедрения в ядро системы необходимых инструментов. Прежде всего это касается внешнего вида сайта. Адаптация стартовой страницы была осуществлена автором после установки новой темы *Fordson* с помощью языка разметки *HTML* и таблицы стилей *CSS* по следующему пути: *В начало – Администрирование – Внешний вид – Темы – Fordson – Область содержимого – Homepage Textbox Visitor*.

Таким образом, стартовая страница представляет собой веб-витрину, которая обеспечивает наглядное представление разделов с интерактивными учебными курсами. Пройдя по ссылке в раздел «Интерактивные курсы. Английский язык», студент попадает на страницу с учебными курсами «*The Earthquake Proof Bridge*», «*The Bullet Train*», «*The Burj al Arab*» и «*Burj Khalifa*» и выбирает необходимый. Далее с помощью учетной записи, которую создает преподаватель

дисциплины, он получает к нему доступ. После авторизации в системе студент попадает на страницу самого ресурса, где располагается навигационная полоса со следующими гиперссылками:

1. *Выпадающее меню* с верхним и нижним инструментальными блок-столбцами. Верхний инструментальный блок выпадающего меню содержит категории тех элементов, которые доступны в настоящий момент студенту (участники, оценки, разделы фильма). Щелчком левой кнопки мыши студент открывает, например, категорию *Участники* и попадает в окно, содержащее список всех участников курса и их индивидуальные профили. Категория *Оценки* показывает оценочные баллы за входной и итоговый контроль, а также выполненные учебные элементы курса. Нижний инструментальный блок выпадающего меню содержит категории (*В начало, Личный кабинет, Календарь, Личные файлы и Мои курсы*). С помощью категории *Мои курсы* студент может быстро перейти на любой другой доступный ему курс.

2. *В начало*. Открыв щелчком левой кнопки мыши данную категорию, студент попадает на стартовую страницу ресурса со списком курсов.

3. *Панель управления курсом* обеспечивает быстрый доступ к категориям *Мои оценки, Управление курсом, Описание курса, Учителя курса, Элементы курса и Мой прогресс*.

4. Выпадающий список *Мои курсы* позволяет совершить переход к одному из доступных курсов.

5. Выпадающее меню *Личный кабинет* с категорией ссылок: *О пользователе; Оценки; Сообщения; Настройки; Выход*.

В области под навигационной полосой отображается так называемое краткое имя курса. Под названием расположена область с виде ссылок-цепочек, которые позволяют проследить путь от стартовой

страницы через *Мои курсы* к текущей странице. Кроме того, они позволяют вернуться в категорию системы *В начало*.

Область под ссылками-цепочками содержит приветствие и заставку (аватар) курса, созданную с помощью инструмента по работе с изображениями *Canva*, ссылки на рекомендации по использованию ресурса и образовательный контент в виде входного и итогового контроля, а также учебных элементов. Учебные элементы представлены интерактивными заданиями, созданными с помощью плагина *h5p*.

Интеграция плагина *h5p* в модульную объектно-ориентированную динамическую учебную среду *LMS Moodle* осуществляется через настройку системы по следующему пути: *В начало – Администрирование – Плагины – Установка плагина*. Установить плагин можно через директорию *LMS Moodle* или путем перетаскивания ZIP-файла в необходимую область.

Библиотека интерактивного конструктора *h5p* содержит до 39 элементов, среди которых автор ЭОР активно использует *Column* (колонка), которая позволяет организовать различный учебный материал как единое целое. Основными элементами, с помощью которых формируются интерактивные задания колонки, являются: *Multiple choice*, *Accordion*, *Audio*, *Audio Recorder*, *Agamotto*, *Collage*, *Course Presentation*, *Dialog Cards*, *Documentation Tool*, *Drag and Drop*, *Drag the Words*, *Fill in the Blanks*, *Interactive Video*, *Mark the Words*, *Memory Game*, *Quiz (Question Set)*, *Single Choice Set*, *Summary*, *Text*, *Table*, *True/False Question*, *Image*, *Image Hotspot*, *Video*.

Таким образом, создание и внедрение в образовательный процесс ЭОР требует от преподавателя системных знаний. Сначала предшествует организационная работа, которая заключается в поиске сервиса, предоставляющего пакет услуг по хостингу сайта с готовой установкой на сервер системы управления обучением. Кроме того,

преподаватель должен обладать техническими знаниями о функционале программного обеспечения, и при необходимости провести соответствующую модификацию по настройке курса. Затем необходимо создать каждому участнику курса учетную запись. Далее следует методическая работа по разработке лингвистического обеспечения и педагогическая по его апробации.

Разработанный электронный образовательный ресурс может быть активно использован как средство оптимизации процесса обучения иностранным языкам с использованием информационных технологий как в пределах, так и за пределами учебной аудитории, а также служить преподавателям наглядным примером при создании аналогичных электронных образовательных ресурсов в автоматизированной системе управления обучением.

Литература

1. Программа «Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь» на 2007–2010 годы. — Минск : ГИАЦ, 2007. — 20 с.

2. Абламейко, С. В. Структура виртуального образовательного пространства современного университета / С. В. Абламейко // Информатизация образования — 2010: педагогические аспекты создания информационно-образовательной среды : материалы междунар. науч. конф., Минск, 27–30 окт. 2010 г. / Белорус. гос. ун-т, Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол.: И. А. Новик (отв. ред.) [и др.]. — Минск, 2010. — С. 14–19.

2. Мурашко, В. С. Электронный курс «Математическое моделирование и алгоритмизация инженерных задач» / В. С. Мурашко // Управление информационными ресурсами : материалы XI Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 12 дек. 2014 г. / Акад. упр. при Президенте

Респ. Беларусь. — Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2014. — С. 244–245.

3. Соколова, Н. А. Опыт использования системы Moodle для подготовки специалистов экономического профиля / Н. А. Соколова, О. В. Мартысевич, Н. Л. Матусевич // Экономический рост Республики Беларусь: глобализация, инновационность, устойчивость : материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 20 мая 2021 г. / Белорус. гос. экон. ун-т; редкол. : В. Ю. Шутилин (отв. ред.) [и др.]. — Минск : БГЭУ, 2021. — С. 394–395.

4. Лучшие практики электронного обучения : материалы II Методической конференции. — Томск : Изд-во Том. ун-та, 2016. — 108 с.

5. Электронный образовательный ресурс «Инженерные связи» по учебной дисциплине «Иностранный язык (английский)» для спец. I ступени получения высш. обр. 1-70 02 01 «Промышленное и гражданское строительство», 1-70 03 02 01 «Мосты» [Электронный ресурс] / БНТУ // Государственный регистр информационных ресурсов. — Режим доступа: <http://xn--c1akxf.xn--90ais/app/registerIR>. — Дата доступа: 02.01.2023.

Значенок В. С.

Белорусский государственный университет, Минск

АКТУАЛЬНЫЕ ТРУДНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ КОНЦЕПЦИИ «ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ» И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

В динамично меняющемся мире концепция непрерывного образования (или как ее теперь принято называть — «Образование через всю жизнь») приобретает особую актуальность в связи с динамично меняющимся рынком труда, развитием новых технологий и изменением геополитической ситуации. Это обстоятельство обуславливает необходимость обеспечения студентов неязыкового вуза тем необходимым арсеналом компетенций, который в дальнейшем поможет им приобретать новые знания и умения, совершенствовать или получать новую квалификацию. Обучение иностранному языку (далее — ИЯ) представляет широкие возможности для реализации такого потенциала, однако на этом пути мы встречаемся с рядом факторов, препятствующих данному процессу.

В настоящей статье мы рассмотрим основные принципы и подходы, а также наиболее актуальные трудности реализации концепции в процессе обучения и предложим пути их преодоления. В основу нашего исследования был положен анализ собственного опыта работы и работы коллег-преподавателей иностранного языка в неязыковых вузах на протяжении последних 10 лет, а также наблюдения и беседы со студентами. Для удобства анализа мы разделили принципы и подходы на 3 группы.

1-ю группу представляют принципы отбора языкового и речевого материала, а именно а) принцип языковой и тематической актуальности

языкового и речевого материала; б) принцип научности и практико-ориентированности, где язык выступает как предмет обучения и инструмент приобретения компетенций; в) принцип учета междисциплинарных связей.

Эти принципы могут быть реализованы посредством следующих подходов в обучении: дискурсивного (предполагающего изучение профессиональной лексики в рамках дискурса, работа со всеми видами текста / документов в рамках профессиональной деятельности специалиста); проблемного и комплексного (практико-ориентированного), предполагающего обучение решению практических задач при обучении языку.

Актуальные трудности реализации принципов и подходов 1 группы на современном этапе включают в себя отсутствие специальных неязыковых компетенций у преподавателей ИЯ и как следствие — сложность в оценке актуальности языкового материала и незнание всего дискурса; незнание преподавателем проблематики; опережение или отставание тематического материала на ИЯ по отношению к реальным знаниям студентов.

В качестве путей преодоления этих трудностей мы видим следующие предпринимаемые меры и формы работы:

согласование учебных планов, продолжение изучения ИЯ на старших курсах;

изучение профильного дискурса студентов преподавателями ИЯ; включение текстов дискурса в учебный процесс (например, помимо научных текстов - аннотация к лекарству, удобрению и пр.);

участие студентов в научно-практических мероприятиях на ИЯ;

изучение кейсов и актуальных научных статей в научной и научно-популярной литературе в рамках образовательного процесса на ИЯ;

проведение деловых игр, по возможности — других мероприятий на ИЯ совместно с преподавателями профильных дисциплин;

интерпретация невербального материала по теме на ИЯ (анализ графиков, таблиц и диаграмм);

продолжение изучения курса ИЯ на старших курсах.

2-я группа представляет собой лингво-дидактические принципы: принцип учета межаспектных языковых связей — комплексная подача всех аспектов языка и видов РД в рамках единого раздела (модуля) и принцип коммуникативной направленности — решение коммуникативных задач любого плана (профессиональных, бытовых, устных и письменных).

Актуальными представляются следующие подходы к их реализации: коммуникативный — обучение всем видам устно- и письменно-речевой коммуникации, речевой этикет; комплексный — обучение всем аспектам языка и видам РД в рамках единой тематики (модуля); проблемный — решение в ходе ОП языковых, практических или профессиональных задач.

Среди актуальных трудностей реализации принципов и подходов 2 группы нами выделяются следующие: нехватка академических часов на изучение ИЯ; подбор или составление грамматического материала, совпадающего с изучаемой лексико-тематической составляющей; разный уровень владения ИЯ студентами; недостаточное количество часов у преподавателя на подбор учебного материала и проверку СР студентов; отсутствие у большинства студентов практики живого общения на ИЯ.

В качестве преодоления этих трудностей нам представляются следующие предпринимаемые меры и формы работы:

разработка комплексных учебно-методических материалов;

продолжение изучения дисциплины ИЯ на старших курсах;

выведение письменных видов работ и части видео-аудио на самостоятельную работу студентов с увеличением часов на их проверку;

максимальный акцент на устных продуктивных видах речевой деятельности во время аудиторных занятий; интенсификация общения путем работы в малых группах;

моделирование коммуникативных ситуаций: проведение деловых игр, дискуссий и дебатов, по возможности — других мероприятий на ИЯ совместно с преподавателями профильных дисциплин;

стимулирование студентов к участию в академическом обмене, коммуникации на ИЯ в сети интернет.

3-я группа включает в себя психолого-педагогические принципы: дифференциации и индивидуализации — учет возраста, уровня знаний, потребностей, мотивации и принцип доступности.

Подходы для реализации принципов этой группы включают в себя дифференцированный (индивидуальный), эвристический и проблемный.

Актуальные трудности реализации принципов и подходов 3-й группы на современном этапе обусловлены разным уровнем иноязычной подготовки студентов; нехваткой академических часов на изучение ИЯ; недостаточным количеством часов у преподавателя на индивидуальную работу со студентами, подбор и разработку индивидуальных заданий, а также разными потребностями (мотивацией) обучающихся, особенно на 2 ступени образования.

Способами решения трудностей и формы работы для реализации принципов и подходов 3 группы могут выступать следующие:

популяризация преимуществ владения ИЯ; приглашение носителей языка — специалистов их профиля для повышения мотивации;

разработка индивидуальных заданий для студентов (особенно отстающих и передовых) с увеличением часов на их проверку;

создание факультативов по дополнительному изучению ИЯ для отстающих студентов и языковых клубов для передовых;

стимулирование участия студентов в мероприятиях на ИЯ.

Принимая во внимание вышеизложенное, мы можем отметить, что основными трудностями реализации концепции «Образование через всю жизнь» в неязыковом вузе являются нехватка академических часов, выделяемых на дисциплину и на индивидуальную работу со студентами (на подбор индивидуальных заданий и их проверку), а также отсутствие естественной иноязычной среды, где студенты могли бы применять полученные знания в непосредственном живом общении. Все остальные принципы и подходы нам представляются вполне реализуемыми, а трудности — преодолимыми.

Касперович Н.Г.

*Белорусский государственный университет информатики и
радиоэлектроники, Минск*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Основной целью подготовки студентов неязыковых вузов по иностранному языку в Республике Беларусь выступает формирование поликультурной многоязычной личности посредством овладения обучающимися иноязычной коммуникативной компетенцией, необходимой и достаточной для использования иностранного языка как средства общения, реализуемого в различных ситуациях бытового, делового и профессионального общения будущих специалистов. Для достижения вышеуказанной цели, на кафедре Межкультурной профессиональной коммуникации БГУИР было создано пособие “Practical English Course for Information Technology”, предназначенное для студентов первой ступени высшего образования факультета компьютерных систем и сетей, факультета информационных технологий и управления, а также отдельных специальностей инженерно-экономического факультета, в котором были выделены те ситуации общения и реализованы компетенции, являющиеся наиболее актуальными для представителей данной профессиональной области.

Основной целью учебного издания является совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции студентов в сфере профессионального общения, а также овладение коммуникативными стратегиями и тактиками решения профессиональных задач. Тематические материалы, представленные в пособии в виде комплекса

заданий, также направлены на освоение студентами навыками восприятия и понимания иноязычной речи на слух, совершенствование различных видов чтения при работе с аутентичными текстами на английском языке, развитие умений письменной речи, письменного и устного реферирования.

Пособие включает в себя 18 предметных уроков, объединенных в 6 тем: “ICT Concepts” («Понятия ИКТ»); “Software Basics” («Основные положения программного обеспечения»); “Computer Networks” («Компьютерные сети»); “Information Systems” («Информационные системы»), “Computer Programming” («Компьютерное программирование»); “Digital Security” («Цифровая безопасность»). К каждому уроку составлены списки активной лексики, представленные в конце пособия в разделе “Wordlist” (Список слов).

Материал каждого отдельного урока представлен в виде 7 разделов: Section I “Lead-in” (Раздел 1 «Введение»); Section II “Vocabulary focus” (Раздел 2 «Внимание к лексике»); Section III “Opinion box” (Раздел 3 «Формирование точки зрения»); Section IV “Decision bank” (Раздел 4 «Выбор решения»); Section V “Conclusion worksheet” (Раздел 5 «Подведение итогов»); Section VI “Web research” (Раздел 6 «Исследование сети»), Section VII “Revision point” (Раздел 7 «Повторение»).

Раздел 1 «Введение» направлен на погружение студентов в речевую ситуацию через обсуждение вводных вопросов по теме, высказывание своего мнения в отношении предложенных фактов, цитат, статистики либо иллюстративного материала.

В разделе 2 «Внимание к лексике» содержатся упражнения на введение лексического материала по теме и его первичное закрепление.

Раздел 3 «Формирование точки зрения» предполагает отработку и использование в устной и письменной речи новых лексических единиц,

совершенствование навыков диалогической и монологической речи в рамках заданного дискурса. Логика построения заданий нацеливает студентов на многократное обращение к материалу предыдущих разделов.

В разделе 4 «Выбор решения» представлены задания, направленные на развитие умений устной и письменной речи в рамках определенной темы.

Для актуализации знаний по теме урока в разделе 5 «Подведение итогов» студентам предложен мини проект, который способствует демонстрации сформированных лингвистических и профессиональных компетенций.

В разделе 6 «Исследование сети» студентам даны ссылки на ряд Интернет-источников для дальнейшего расширения и обобщение знаний по теме, что предполагает развитие умений ознакомительного и изучающего чтения, самостоятельной поисковой деятельности, критического мышления, а также включает в себя различные формы отображения собранного материала – устную, письменную, графическую.

Раздел 7 «Повторение» содержит комплекс упражнений для самостоятельной работы студентов, которые предполагают демонстрацию и контроль сформированности речевой компетенции по теме.

Внедрение принципов компетентностного, коммуникативного и лексического подходов и создание в учебном процессе условно-речевых и речевых ситуаций общения позволяет студентам осуществлять речевое взаимодействие в условиях, приближенных к реальным условиям профессиональной коммуникации; приобретать подлинную мотивацию к изучению английского языка.

Пособие также может быть использовано другими неязыковыми вузами, осуществляющими подготовку специалистов в области информатики и радиоэлектроники.

*Качан И.М.**МГЭИ им. А.Д. Сахарова БГУ, г Минск*

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОСПРИЯТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ В СИСТЕМЕ ШКОЛА-ВУЗ

Аудирование — важное звено устной коммуникации, от которого зависит насколько успешным будет результат иноязычного общения. Аудирование это самостоятельный вид речевой деятельности, который необходим для формирования коммуникативной и профессиональной компетенции, а также является частью говорения при участии в диалогических и интерактивных формах общения.

Зачастую преподаватели неязыковых вузов сталкиваются с тем, что студенты не воспринимают иноязычную речь на слух несмотря на то, что у них уже есть опыт изучения иностранного языка в средней школе или учреждении профессионально-технического образования.

Как показывает практика, выпускники школ, студенты и выпускники неязыковых вузов не всегда подготовлены к восприятию, а слух иностранной речи. Это, конечно же, можно объяснить, как выбором “приоритетных” дисциплин в школе для поступления в неязыковые вузы, так и отсутствием практики использования иностранного языка, нас не окружают носители языка, и мы не находимся в ситуации, когда постоянно слышим иностранную речь. Однако, существует достаточно источников для того, чтобы развивать компетенции восприятия иноязычной речи. Привлечение современных технических средств обучения, позволяющих воспроизводить аудио и видео материалы, которые содержат образцы живой иностранной речи, предоставление возможности школьникам и студентам слушать аутентичную речь носителей изучаемого языка являются необходимыми и обязательными

компонентами формирования и развития аудитивной компетенции в современном учебном процессе.

Формирование аудитивных компетенций необходимо начинать с момента начала изучения языка в средней школе и не прерывать его на протяжении всего курса изучения языка. На начальных этапах обучения иностранному языку в средней школе нужно обязательно включать задания по аудированию в учебный процесс. В начале формирования аудитивных навыков будут полезными такие упражнения, как

- прослушать новые слова, выделить из списка слова, выражение или предложения, которые звучали в аудиоматериале,
- прослушать и выделить имена собственные, которые легко определяются на письме, т.к. начинаются с заглавных букв либо имеют схожее с родным языком буквенное выражение, однако вызывают трудности при восприятии на слух без письменной опоры,
- определить лексические ресурсы для выражения эмоций, просьбы, согласия или несогласия и другие языковые формулы и уметь реагировать на них.

Последующее формирование и развитие аудитивных компетенций включает в себя работу с аудио текстом. Работая с аудио текстами, которые могут представлять собой монологическую или диалогическую речь, школьники и студенты одновременно отрабатывают фонетические, лексические, грамматические компетенции. Из аудио текстов можно извлечь информацию для обсуждения, что в дальнейшем предполагает развитие компетенций говорения и письма. Зачастую студенты стараются понять 100% аудио текста, ставят на паузу аудиодорожку после каждого предложения или абзаца, не всегда выделяют главную и второстепенную информацию. Это указывает на недостаточность компетенций работы с аудио материалом.

Работа аудированием и в школе, и в вузе традиционно строится по плану:

- первый этап — работа с предтекстовыми упражнениями, включающими фонетику, грамматику, лексику;
- второй этап — прослушивание (1, 2 или 3 раза в зависимости от цели задания);
- третий этап — послетекстовые задания, такие как “верно\неверно”, ответьте на вопросы, дополните информацию либо исправить утверждение на основе прослушанного аудио и т.д.

Для формирования и развития компетенций восприятия речи на слух на всех ступенях обучения очень важна также работа с диалогической речью, как подготовленной, так и неподготовленной, от создания ситуаций для диалогов до обсуждения индивидуальных проектов или вопросов, связанных с профессиональной деятельностью.

Программы по иностранному языку неязыковых вузов включают профессионально ориентированную лексику, которую не изучают в школьном курсе. Но эту лексику нельзя назвать незнакомой, так как студенты знакомы с ней на родном языке, потому что у них есть соответствующие дисциплины, и зачастую они догадываются о значении слова на основании его графического написания или из контекста, не прибегая к словарю. Но при этом возникает трудность восприятия таких слов на слух. И при наличии компетенций, полученных в школе, студент запоминает слово не только в его графическом, но и в фонетическом выражении. Дальнейшая работа с аудио или видео материалом развивает компетенции восприятия на слух иноязычной речи.

Обучение восприятию иноязычной речи на слух - процесс более сложный, чем обучение другим видам речевой деятельности, таким, как

чтение и письмо, и при этом очень важный для полноценной коммуникации в различных ситуациях, будь то туризм, общение на бытовые темы или профессиональная деятельность. Поэтому очень важно сохранять преемственность в формировании и развитии этих компетенций.

Кашикан Т.А.

Белорусский государственный университет, Минск

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Для того, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, каждый специалист должен владеть иностранным языком на хорошем уровне и обладать умениями и навыками диалогической речи для успешной коммуникации, сотрудничества с иностранными коллегами и партнерами.

Для достижения этой цели перед преподавателем стоит ряд проблем: небольшое количество часов, отведенных на обучение; разный уровень владения иностранным языком студентами; отсутствие потребности у них изучать иностранный язык. Однако, так как основой обучения иностранному языку обучающихся неязыкового вуза являются тексты профессионально-ориентированной направленности, по мнению автора, все эти трудности можно преодолеть с помощью их правильного использования, совершенствования навыков чтения и грамотно организованной самостоятельной работы студентов. Развитие умений профессионально-ориентированной диалогической речи (ДР) напрямую зависит от текстов, с помощью которых и строится обучение ДР студентов.

Эффективное обучение ДР в неязыковом вузе должно строиться таким образом, чтобы у студентов появлялось желание общаться и обмениваться мнением. Для этого преподавателю нужно создать такую речевую ситуацию, которая была бы профессионально-ориентированной, жизненной и интересной для них, следовательно, в

первую очередь, нужно научить студентов реагировать на реплики говорящего.

По мнению, Каргиной Е.М., такие реплики можно разделить на четыре основные группы [1, с. 470]:

а) Реплики, выражающие приветствие или прощание.

Ответными репликами на исходные высказывания, выражающие приветствие или прощание, будут служить реплики, также содержащие приветствие или прощание. Ответными репликами на обращения являются реплики, представляющие собой знаки внимания.

б) Реплики, содержащие информацию.

Ответными высказываниями на исходные реплики, содержащие информацию, будут служить: реплики, содержащие повтор; реплики, представляющие собой подхват; реплики, представляющие собой вопрос в связи с информацией; реплики, выражающие эмоциональное отношение к высказанной информации.

в) Реплики, содержащие побуждение или волеизъявление.

Реплики, содержащие побуждение или волеизъявление, требуют реакции действием или словесных реакций, куда входят реплики, выражающие удовлетворение, радость, согласие, благодарность, недовольство, сожаление, несогласие и т.п.

г) Реплики, содержащие вопрос.

На реплики, содержащие вопрос, ответными репликами будут высказывания, выражающие утверждение или подтверждение, отрицание, различного рода разъяснения, вплоть до развернутого монолога.

Далее рассмотрим ряд упражнений на формирование навыков диалогической речи.

Существует два способа обучения диалогической речи: обучение на основе диалога-образца и пошаговое обучение. Обучение на основе

диалога-образца является наиболее оптимальным для обучения стандартным диалогам. Как правило, оно проходит следующим образом:

- введение новой лексики, речевых моделей и клише;
- чтение либо прослушивание диалога и ответы на вопросы по его содержанию;
- отработка речевых реплик типового диалога с целью заучивания их наизусть;
- разыгрывание диалога по образцу;
- разыгрывание диалога с добавлением отдельных компонентов диалога-образца, таким образом дополняя и усложняя его.

Следующий способ обучения ДР — это пошаговое обучение, которое предполагает определенную схему действий преподавателя:

- овладение студентами отдельными репликами (просьба, приветствие, возражение, совет и т.д.);
- овладение студентами умением соотносить отдельные реплики друг с другом (вопрос-ответ, утверждение-переспрос и т.д.);
- овладение типами микродиалогов (например, диалог — обмен мнениями по поводу прочитанного / увиденного/услышанного; односторонний/двусторонний диалог-расспрос);
- овладение умением вести развернутый диалог, включающий различные типы микродиалогов;
- самостоятельное составление диалогов студентами по ситуации (на основе темы текста, картинок, схем, математических задач).

Далее рассмотрим примеры пошагового обучения математическому английскому языку:

1) Диалог-расспрос

Как уже упоминалось, он может быть односторонним или двусторонним. Сюда можно отнести вопросы по тексту, причем вопросы

может задавать как сам преподаватель студентам, так и студенты могут работать в парах или мини-группах.

2) Ролевая игра

Это может быть стандартная игра, например, teacher — student, в которой студенты должны разыграть диалог по ситуации, либо как, в примере, определенная математическая задача, схема, картинка, которые они должны решить и обсудить в парах или мини-группах:

In pairs solve this problem and try to explain it:

In March, the number of students was a perfect square. At the end of the semester, with 100 new students, the number of students became 1 more than a perfect square. At the end of the year with an additional 100 new students, the number of students is a perfect square. How many students were there in September?

3) Дискуссия

Данный вид упражнения можно использовать, предложив студентам математическую задачу, схему, которые они обсуждают в мини-группах или парах, после чего представляют свое решение на всеобщее обсуждение в группе:

What is the area of the shaded region if the diameter of the circle is 24 cm and it is divided into four equal segments as shown?

4) Проект

Такое упражнение проводится в мини-группах, в которых учащиеся ищут информацию по теме, делают презентацию или доклад и презентуют его в группу с последующим обсуждением:

Find additional information about Pythagoras, Plato, Euclid, Archimedes, Quadrivium, Euler, Gauss, Riemann, Lobachevsky, Rene Descartes. Make a brief report/presentation.

Таким образом, вышеизложенный комплекс упражнений при формировании навыков ДР помогает студентам реагировать на

определённые реплики, употреблять речевые клише, составлять собственные диалоги по образцу, строить дискуссии на заданные темы, строить диалоги со зрительными опорами.

Литература

1. Каргина, Е.М. Особенности развития диалогической речи в неязыковом (техническом) вузе / Е.М Каргина // Научный журнал «Молодой ученый». — 2015. — № 14 (94). — С. 469—471.

Клещенко Д.А.

Белорусский государственный университет, г. Минск

**МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ КАК
СРЕДСТВА ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

На сегодняшний день в связи с модернизацией отечественного образования лингводидактика рассматривает компетентностный подход как один из наиболее действенных подходов, используемых в образовательном процессе. Организация процесса обучения с позиции данного подхода подразумевает, что для последующего успешного осуществления профессиональной деятельности перед будущими специалистами ставится цель в овладении ими не только профессиональными компетенциями, но и так называемыми универсальными компетенциями, которые ранее не находились в центре внимания образовательной системы. Безусловно, значительные возможности для формирования таких компетенции предлагает обучение иностранному языку, так как в его основе лежит коммуникативный подход, предусматривающий не только овладение языковыми навыками, но и активное взаимодействие с другими людьми: способность решать конфликты, умение убеждать, считаться с чужой точкой зрения, работать в команде и т.д. — универсальные социально-психологические качества, непосредственно влияющие на успешность человека.

Вне всякого сомнения, диверсификация форм и средств обучения иностранному языку является одним из факторов, влияющих на успешность процесса формирования у молодого поколения

универсальных компетенций, актуальных в современном образовании. Вполне естественно, что широкое распространение в образовательной среде получили в том числе социальные технологии, основные характеристики которых соответствуют требованиям личностно-ориентированного и коммуникативного подходов к обучению иностранным языкам.

М. А. Ариян выделяет следующие характеристики социальных технологий, от которых зависит успех их внедрение в процесс обучения иностранным языкам:

стимулирование учебно-познавательной деятельности учащихся за счет вовлечения их в активное межличностное общение при решении социально значимых речемыслительных задач;

моделирование ситуации межкультурного общения и «погружение» в иноязычную социальную среду, что обеспечивает выход за границы учебной языковой среды;

опора на адаптированные и / или аутентичные учебные материалы актуального содержания, которые несут социальную, смысловую и эмоциональную нагрузку;

свобода творческого поиска альтернативных способов и путей решения предлагаемых преподавателем или другими обучающимися проблем;

обращение к собственному социальному опыту учащихся в процессе аргументации выбранного способа решения проблемы;

возможность осмысления выбираемых обучающимися стратегий решения поставленных задач, сравнение их эффективности с другими участниками социального взаимодействия;

наличие элементов самоуправления, самоорганизации, необходимости нести ответственность за коллективный результат деятельности;

поддержка мотивации к изучению иностранного языка за счёт активного «погружения» обучающихся в социокультурный контекст стран изучаемого языка [2, с.153].

Социальные технологии обучения иностранным языкам, к числу которых относят и *кейс-технологии*, предоставляют возможность для развития творческих способностей студентов, их стремления к непрерывному приобретению новых знаний, совершенствованию коммуникативных навыков, организованности, способности к осуществлению самостоятельной научно-исследовательской деятельности — критерии, увеличивающие шансы на конкурентоспособность выпускника в сегодняшних быстроизменяющихся условиях.

Итак, *кейс-технология* (*case study*) предполагает осмысление, критический анализ и решение конкретной проблемы или случая (*case*). Кейс — это описание ситуации, которая имела место в той или иной практике и содержит в себе некоторую проблему, требующую разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, практическая ситуация, которую предстоит обсудить и предоставить обоснованное решение [3].

Кейс-технология включает в себя несколько этапов:

1) знакомство с ситуацией (кейсом); 2) разделение студентов на группы; 3) сбор и анализ недостающей информации; 4) обсуждение возможных вариантов решения проблемы; 5) выработка наилучшего решения.

На практике каждый из представленных этапов способствует формированию как профессиональных, так и универсальных компетенций у студентов естественно-научных специальностей, что

позволяет оценить дидактический потенциал данного средства обучения как высокий.

Знакомство с кейсом: преимущественно внутренняя монологическая речь на английском языке способствует совершенствованию коммуникативной компетенции.

Разделение студентов на группы (групповая работа): возможность осуществлять социальное взаимодействие; проявление лидерских качеств; умение работать в команде и решать конфликты.

Сбор и анализ недостающей информации: способность ставить цели и планировать их достижение; аналитические способности; базовые навыки работы с компьютером; применение прикладных программных средств для решения практических задач; способность к самостоятельной научно-исследовательской деятельности.

Обсуждение возможных вариантов решения проблемы: владение базовыми навыками коммуникации в устной и письменной формах на родном и иностранных языках для решения задач межличностного взаимодействия и производственных задач; получение навыков презентации.

Выработка наилучшего решения: умение логически мыслить и рассуждать, последовательно и непротиворечиво излагать свои мысли, а также решать логические задачи; развитие у обучающихся умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свое мнение.

Таким образом, кейс-технология способствует развитию умений анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его осуществления. Если в течение учебного года такой метод применяется неоднократно, то у обучающихся вырабатывается устойчивый навык решения практических задач [4].

Кейс-технология дополняет уже сложившиеся, традиционные методы обучения, а также позволяет высказать предположение о том, что в ближайшем будущем она станет одной из центральных в преподавании ИЯ. Практика показывает, что учащиеся положительно реагируют на Case Study. Преподаватели, использующие кейс-технологии в своей деятельности, говорят о достижении определенных результатов, а именно: расширение словарного запаса, повышение мотивации обучающихся к изучению ИЯ, понимание практической значимости умения общаться на ИЯ [1].

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что необходимость реализации кейс-технологии абсолютно обоснована.

Литература

1. Бирюков, В.В. Использование кейс-технологии при обучении английскому языку / В.В. Бирюков // Предметная и методическая компетентность как важнейшая составляющая профессионального мастерства преподавателя иностранного языка : материалы II общеуниверситет. семинара ; Минск, 26 марта 2015 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. : А.В. Торхова [и др.] ; отв. ред. В. П. Скок. — Минск, 2015. — С. 176.

2. Методика преподавания иностранного языка : учеб. пособие / Т. П. Леонтьева [и др.] ; под общ. ред. Т. П. Леонтьевой. — 3-е изд., испр. — Минск : Выш. шк., 2017. — 239 с.

3. Панина, Е.Ю. Кейс-метод как способ проблемного обучения английскому языку в 6-м классе / Е.Ю. Панина, А. Д. Рубцова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. — 2016. — № 12. — С. 222—227.

4. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. — Киев: Центр инноваций и развития, 2002. — 286 с.

Корнакова В.И.

Белорусский государственный университет, г. Минск

**ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ
РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

В современную эпоху расширения международных производственных связей специалист с высшим образованием должен обладать не только соответствующей квалификацией в сфере своей профессиональной деятельности, но и иметь отличные коммуникативные навыки — уметь эффективно общаться как минимум на одном иностранном языке. В связи с этим учебные пособия по иностранному языку для учреждений высшего образования постоянно пересматриваются и дополняются как в плане содержания, так и с точки зрения методической организации учебного материала.

В данной статье рассматриваются примеры учебно-познавательных заданий для развития речевых умений (говорения), представленных в разделе «Plants» учебного пособия «English for Biotechnologists. Part I». Задания направлены не только на формирование навыков монологической и диалогической речи, но и тесно связаны с содержанием профессионального обучения: УПЗ построены на основе актуального аутентичного текстового и видеоматериала.

Учебно-познавательные задания (УПЗ) для развития речевых умений способствуют совершенствованию коммуникативных навыков в ситуациях, приближенных к естественному общению. Комплекс УПЗ для развития умения говорения включает (1) тренировочные (подготовительные) и (2) речевые (коммуникативные) задания. Стоит

отметить, что уровень владения языком у студентов, обучающихся по специальности «Биотехнология», достаточно высок, в следствие чего в комплекс УПЗ для развития речевых умений не включались достаточно простые задания, например, УПЗ на имитацию.

Тренировочные задания, представленные в разделе «Plants» учебного пособия «English for Biotechnologists. Part I» включают следующие типы:

- комбинирование и группировка (*Read the text and fill in the gaps with sentences from the list below. There are 2 extra sentences [1, с. 87]*)
- составление ассоциограмм (*With your partner use the cluster and brainstorm the point “Plant Diversity” making a list of terms and words of general English. Think about examples you can use to support your point of view [1, с. 73]*)
- вопросно-ответные упражнения (*Answer the questions [1, с. 82—83]*).

В пособии представлены речевые задания двух типов: (1) для обучения подготовленной (управляемой) речи и (2) для формирования навыков неподготовленной (неуправляемой) речи.

УПЗ для совершенствования навыков подготовленной диалогической речи включают:

- ответ на вопрос и пояснение своей точки зрения (*In pairs, discuss the following question: our Earth is called the Blue Planet, but could it also be called the Green Planet? Provide the arguments supporting your viewpoint [1, с. 72]; In pairs, say if you think these are the same or different and why: algae and plants; freshwater habitat and aquatic environment ... [1, с. 72]; Plants are not mobile, they cannot run away or bite the opponent back like animals. So are they so humble and vulnerable to their offenders? Discuss this question with your partner and give arguments to support your idea [1, с. 80]; Work in pairs. Discuss the questions: 1. Is physical or*

chemical defense more useful against pests? 2. Which of plant organs are more vulnerable to herbivores attacks? 3. What is the importance of studying plant-pathogen interaction for productive agricultural systems?... [1, с. 83]; In pairs, discuss the following points and explain (try to give specific examples to support your arguments): 1. the potential impacts of deforestation on ecosystems; 2. the necessity of agricultural plants artificial selection; 3. the role of plants in carbon cycle... [1, с. 89]);

•комментирование цитат (*Work in pairs and comment on the following quotations about plants. “No other life is as pure as the plants. It is no wonder we cannot understand them.” Robert Black. “Eat food. Not too much. Mostly plants.” Michael Pollan... [1, с. 72]).*

К УПЗ для совершенствования навыков подготовленной монологической речи относятся:

•воспроизведение информации с модификацией (реферирование прочитанного текста, просмотренного видео) (*Make a summary of the text (about 10 sentences) [1, с. 77]; Make a summary of the video (8– 10 sentences) [1, с. 83]);*

•объяснение заголовка (*Have a look at the title. What do you know about this point? What would you like to know? [1, с. 85]).*

УПЗ для формирования навыков неподготовленной диалогической речи включают:

•аргументированные ответы на вопросы в парах (*In pairs, look at the following representatives of green plants and give your reasons why they belong to green algae/nonvascular plants/seedless vascular plants/seed plants rather than to any other group [1, с. 77]; With your partner, discuss the following points: 1. What does it mean to say that a life cycle is gametophyte dominant versus sporophyte dominant? 2. Explain the difference between gymnosperms and angiosperms. 3. What traits are common for both seed and*

seedless plants? Use specific examples to support your view point [1, с. 77—78]);

• аргументированное отстаивание своей точки зрения при работе в малых группах (*Split into groups and make a list of problems that are of particular interest for biologists studying plants. Give arguments to support your opinion. Compare your set of problems with those of other groups* [1, с. 72]).

Для совершенствования навыков неподготовленной монологической речи используется обоснование собственного суждения или отношения к фактам и явлениям (*Think about 3 plants you come across every day and say what makes them plants rather than representatives of other kingdoms* [1, с. 72]).

При оценке учитывается правильность употребления лексических единиц и грамматических структур, развернутость и аргументированность ответа, его логическая структура, соответствие поставленному заданию.

При составлении УПЗ для развития речевых умений для обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей нужно учитывать (1) сферу их будущей профессиональной деятельности, (2) градацию заданий, включенных в комплекс УПЗ (тренировочные → речевые), (3) вид речевой деятельности (монологическая vs диалогическая, подготовленная vs неподготовленная).

Литература

1. Английский язык для биотехнологов = English for biotechnologists: учеб. пособие. В 3 ч. Ч. 1 / А. Э. Черенда, О. В. Брич, В. И. Корнакова. — Минск: БГУ, 2022. — 187 с.: ил.

Кривошея И.А.

Белорусский государственный университет, Минск

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Сегодня одним из приоритетных условий использования языка как средства общения является умение грамотно сочетать слова, изменять словосочетания в зависимости от намерения высказывания. Владение грамматикой изучаемого иностранного языка важно не только для формирования продуктивных умений в письменной и устной речи, но также и для понимания грамматических структур в реальной жизни. Непреодолимым барьером на пути формирования не только языковой, но также и речевой, и социокультурной компетенций становится ограниченный уровень сформированности грамматических навыков.

Как правило, усвоение и использование грамматических структур как в устной речи, так и в письменной, вызывает у студентов некоторые трудности, обусловленные различием грамматического строя родного языка (РЯ) и иностранного языка (ИЯ), что подтверждается результатами анкетирования студентов естественнонаучных специальностей БГУ [1, с. 49]. Строгий учет данных трудностей способствует более рациональному построению учебного процесса и выбору более эффективных методов обучения. Исходя из этого, следует организовывать работу над формированием грамматических навыков более тщательно, учитывая сложности, с которыми могут столкнуться студенты.

Основным условием формирования и совершенствования продуктивного грамматического навыка является наличие достаточного

количества лексических единиц, хотя даже при их наличии нельзя точно передать мысль, поскольку лексика лишь называет явления или предмет. Отношения между лексическими единицами отражаются в их грамматических значениях, т. к. именно грамматике принадлежит организующая роль в определенных словарных границах и на определенном лексическом материале. Именно грамматика выполняет функцию строительного материала речи как письменной, так и устной.

Если студент может самостоятельно быстро и правильно грамматически оформить высказывание, то он уже в какой-то степени владеет грамматическим навыком.

Под грамматическим навыком мы понимаем автоматизированное использование грамматического материала в продуктивной и рецептивной речевой деятельности.

Грамматический навык тренируется непрерывной цепочкой последовательно выполняемых языковых упражнений, представляющих собой тип тренировочных упражнений, направленных на анализ грамматических явлений, их дифференциацию и автоматизацию вне условий речевой коммуникации [2, с. 45].

К языковым относятся все упражнения, в которых нет коммуникативной направленности («Перепишите предложения, употребив глаголы в нужном времени», «Напишите предложения в вопросительной форме», «Образуйте из двух предложений одно сложноподчиненное», «Постройте предложение по образцу», «Замените прямую речь косвенной», «Напишите предложения в пассиве»). В упражнениях данного типа процесс коммуникации подчинен усвоению грамматических структур.

В структуре упражнения можно выделить целевой, исполнительный и контрольный компоненты. Целевой компонент содержит инструкцию, задание, а также может включать образец для выполнения. Инструкция

может быть устной или письменной, коммуникативного или некоммуникативного характера, на РЯ или ИЯ. Исполнительный компонент — это действия, выполняемые студентами: имитирование, выбор, конструирование и т.д. Контрольный компонент предусматривает контроль преподавателем, самоконтроль, взаимоконтроль.

Упражнения для формирования грамматических навыков могут быть следующих видов: **имитационные (имитативные), дифференцировочные, подстановочные, трансформационные.** Охарактеризуем подробнее данные виды упражнений.

Грамматическая структура **имитационных упражнений** задана, ее необходимо повторять, не изменяя. Выполнение упражнений может проходить в виде прослушивания или повторения форм по образцу за преподавателем; в виде списывания текста целиком либо его части с подчеркиванием грамматических ориентиров. Примерами имитационных упражнений являются такие приемы, как: *«Прочти и скажи, прослушай и повтори и т.д.»*.

Упражнения должны проводиться в быстром темпе и не занимать много времени. Основное место при осуществлении имитации отводится хоровой работе.

Дифференцировочные упражнения выполняются по образцу или на основе правил. Предлагаются задания на выделение / выписывание из текста предложений, соответствующих определенной грамматической модели. Использование образца в таких заданиях необходимо особенно на начальном этапе обучения. Основное назначение дифференцировочных упражнений — в формировании механизма выбора по аналогии и противопоставлению. Примерами упражнений данного типа являются следующие:

-раскройте скобки, употребив глагол в Present Perfect Tense;

- выпишите из текста объектные местоимения;
- допишите предложения, употребив глагол в Past Perfect Tense;
- образуйте множественное число;
- выпишите модальные глаголы долженствования;
- найдите предложения в Passive Voice и т.д.

Следует отметить, что имитационные и дифференцировочные упражнения необходимы лишь в тех случаях, когда изучаемые языковые явления представляют значительные трудности для студентов. При усвоении легкого материала, студенты могут сразу переходить к выполнению подстановочных и трансформационных упражнений.

Подстановочные упражнения тренируют сочетаемость языковых единиц по правилам ИЯ и используются для закрепления грамматического материала, выработки автоматизма в употреблении грамматической структуры в схожих ситуациях. Примерами подстановочных упражнений являются следующие:

- составьте предложения из данных слов;
- заполните пропуски словами или словосочетаниями, данными в скобках;
- впишите пропущенное слово;
- из пунктов А, В, С, D выберите правильную грамматическую форму;
- заполните пропуски фразовыми глаголами;
- замените подчеркнутые слова и словосочетания одним из слов, данных ниже и т.д.

Трансформационные упражнения позволяют формировать навыки преобразования языковых структур: комбинирования, замены, сокращения или расширения. Как и подстановочные упражнения, они предназначены для усвоения грамматических структур, закрепления и повторения материала. Но, в отличие от подстановочных, которые

строятся по одной и той же схеме, трансформационные упражнения предполагают изменение структуры предложения. Здесь происходит усвоение всего многообразия форм, свойственных данному грамматическому явлению за счет разнообразных трансформаций. Для данного этапа характерны следующие упражнения:

- вставьте подходящие по смыслу глаголы в Present Perfect в следующие предложения;

- выразите эту же мысль иначе;

- откройте скобки и поставьте глаголы в нужном времени и залоге;

- перефразируйте предложение из Active в Passive Voice;

- трансформируйте высказывание из прямой речи в косвенную;

- исправьте грамматические ошибки в предложениях;

- сделайте предложение отрицательным;

- поставьте общий вопрос к данному предложению и т.д.

Дифференцировочные, имитационные, подстановочные и трансформационные упражнения являются основными видами тренировочных языковых упражнений, обеспечивающие формирование и совершенствование языковых навыков и успешный переход к овладению ИЯ как средством общения.

Совершенствование грамматических навыков можно закрепить переводными упражнениями с РЯ на ИЯ, требующими использования изучаемых грамматических явлений.

Работа над грамматикой развивает логическое мышление и наблюдательность студентов, способность анализа и синтеза, увеличивает объем памяти. Таким образом, обучая грамматике, мы помогаем всестороннему развитию личности студентов, что является целью современной системы обучения и воспитания.

Литература

1. Брич, О.В. Формирование потребности в осуществлении образования через всю жизнь у студентов естественнонаучных специальностей: проблемы и перспективы / О.В. Брич // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : материалы VI Респ. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Минск, 27 января 2022 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол. : А.Э. Черенда (гл. -ред.) [и др.]. — Минск, 2022. — С.47—52.
2. Леонтьева Т.П. Методика преподавания иностранного языка: учеб. пособие / Т. П. Леонтьева [и др.]; под общ. ред. Т.П. Леонтьевой. — Минск: Вышэйшая школа, 2015. — 239 с.

Круглик Н.А.

Белорусский государственный медицинский университет, Минск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОКОНФЕРЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ

Современная педагогика в настоящее время стремится создать новый вид дидактики, которая позволила бы объединить две формы обучения — классическое и дистанционное. Такая интеграция возможна только при использовании электронных информационно-коммуникативных платформ образовательных программ. Компьютерные технологии, используемые современным обществом, позволяют преобразовывать традиционные формы обучения в более прогрессивные, увеличивая тем самым их эффективность.

Дистанционное обучение интегрирует все существующие методы обучения в новых форматах, придавая учебному процессу качественно новый уровень [1, с. 4].

Бесспорно, что самостоятельная работа студентов превалирует в таком виде получения знаний, поэтому дистанционное обучение апеллирует достаточно большим количеством заданий, направленных на индивидуализацию работы, а также большими возможностями проведения консультаций.

Доступ к различным информационным сетям, обратная связь коммуникантов, открытые порталы с учебными образовательными электронными ресурсами являются основными моментами реализации новых образовательных процессов. Обеспечение обратной связи между участниками дистанционного обучения осуществляется с помощью электронной почты и различных мессенджеров, которые в настоящее время занимают все большее пространство нашей жизни.

Насчитывается огромное количество веб-ресурсов, Интернет-программ, с помощью которых возможно установить удаленную связь преподавателя и студентов, и которые позволяют максимально эффективно организовать учебный процесс: email, WhatsApp, WeChat для отправки сообщений, Google документы, интерактивные онлайн-доски IDroo, NoteBookCast, MIRO, Scrumbler, WikiWall для совместной работы с документами, Moodle, Ilias, ATutor, Claroline, Sakai, TrainingWare Class – платформы для создания виртуальной обучающей среды, Zoom, DingTalk Lite, VooV Meeting, Google Meet, TrueConf, Microsoft Teams, Skype для обеспечения видеоконференцсвязи.

Благодаря такому виду связи как видеоконференция при дистанционном обучении с наименьшими экономическими затратами можно не только проводить различные конференции, форумы, но также использовать ее для организации групповых форм работы и при проведении индивидуальных консультаций. Видеоконференции, в зависимости от количества участников, делятся на индивидуальные, групповые и сетевые. Но именно групповые видеоконференции являются самым эффективным способом проведения занятий в студенческих группах (лекций, семинаров и т.д.) при дистанционном обучении, так как благодаря высокотехнологичным средствам связи можно организовать просмотр и обмен документами и какой-либо информацией. Даная функция недоступна при проведении индивидуальной видеоконференции. Кроме того, групповая видеоконференция предоставляет возможность различным участникам видеть друг друга и решать конкретные проблемы.

Несомненно, что использование такой формы проведения занятий как видеоконференция требует решения большого числа проблем, что связано с необходимостью приблизить качество проведения занятий в удаленном доступе к уровню традиционных аудиторных занятий.

Преподавателю необходимо иметь непрерывный контакт с учебной аудиторией. Для этого требуется высокое качество передачи аудио- и видеоданных. Преподаватель должен иметь возможность показать любые материалы со своего компьютера и продемонстрировать работу различных программ.

В системе дистанционного обучения для создания видеоконференций кафедра латинского языка БГМУ использует программы NeetMeeting и Zoom, которые позволяют провести виртуальные занятия и консультации в режиме реального времени, включая голосовое общение и передачу видеоизображений; обмениваться информацией в текстовом, графическом и звуковом форматах; организовывать совместную работу с учебной информацией в режиме on-line; обмениваться учебно-методической информацией в виде файлов в реальном режиме времени.

Немаловажным является тот факт, что в данных программах для организации дистанционного обучения присутствует возможность демонстрации экрана. Именно использование данной функции делает доступным для понимания любой материал. Можно включать демонстрацию всего экрана, либо только отдельных приложений (например, презентации). Можно поделиться только звуком без соответствующего видеосопровождения, что часто используется при изучении иностранных языков как аудирование.

Преподаватель-организатор может также добавить функцию комментирования своего экрана или экрана студентов, т.е. можно вносить различные корректировки поверх демонстративного экрана. Использование такой функции помогает студентам лучше понять объяснения преподавателя, увидеть допущенные ошибки. Другими словами, демонстрация любого приложения или рабочего стола с функцией комментирования является своеобразной виртуальной доской,

что позволяет преподавателю либо сохранить записи, либо их моментально удалить.

Цифровые технологии обновляются и развиваются постоянно. Использование различных веб-сайтов, веб-программ не только поддерживает, но и повышает степень эффективности учебного процесса, наполняя его новыми и интересными знаниями, побуждая студентов к активной самостоятельной работе и даёт возможность получения качественного образования.

Литература

1. Андреев, А.А. Введение в дистанционное обучение / А.А. Андреев. — М.: ЛОГОС, 2017. — 120 с.
2. Провоторова, Е.А. Создание персональных сайтов преподавателей и их использование в преподавании латинского языка для специальных целей в высшей школе / Е.А. Провоторова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. — 2013. — №2. — С. 87—92.
3. Яворская, О.А. Инновационные технологии визуализации при обучении латинскому языку в медицинском вузе / О.А. Яворская, Э.Ю. Огородникова, А.Ю. Шубина // Современные наукоемкие технологии. — 2019. — № 5. — С. 169—173.

Куницкая Н.А.

Белорусский государственный университет, Минск

Соковицова Е.Е.

Институт бизнеса Белорусского государственного университета,

Минск

НЕОБХОДИМОСТЬ УЧЕТА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Специалисты, которые работают в области позитивной психологии, отмечают, что при усвоении нового материала очень важным элементом является внимание или концентрация. Концентрируясь на чем-либо, обучаемые фокусируют внимание, и сенсорная информация превращается в усвоение учебного материала. Однако педагогу надо понимать, что очень трудно концентрироваться на предмете изучения длительное время. Нейробиологи провели целый ряд исследований, целью которых было определить, как долго человек может сосредоточить внимание на чем-то одном. Эти исследования показали, что максимальный объем внимания равен 20 минутам. И чтобы восстановить внимание в процессе учебы необходимо сделать паузу, на короткое время переключить внимание. Задача педагога построить занятие таким образом, чтобы переключение внимания было эффективным для усвоения учебного материала. В этом смысле преподаватели иностранного языка находятся в более выигрышной позиции по сравнению с другими. В нашем арсенале множество разнообразных видов деятельности: диалог, обсуждение проблемы, ролевая игра, симуляция и др. При этом умственная обработка

информации поможет специальным отделам мозга перенести ее в долговременную память. Психологи советуют делить учебное занятие на 15-минутные блоки. Такой подход способствует лучшему усвоению материала, студенты меньше устают.

В контексте гуманизации образования следует также отметить важность создания позитивной среды на занятии [1]. Это можно достичь при помощи определенных приемов: подача и обмен информацией, применение учебного материала в профессиональной деятельности, осознанность, юмор и т.д. Обмен информацией и последующее обсуждение способствуют укреплению социальных связей. Педагоги, занимающиеся иностранным языком, имеют большие возможности организовать обсуждение в небольших группах. А принадлежность к определенной социальной группе дает студенту психологическую устойчивость и понимание. Текстовый материал, используемый на занятиях, помогает студентам осознать, как общества, в которых мы живем, взаимодействуют друг с другом и оказывают влияние друг на друга. Специальные тексты помогают студентам изучить различные взгляды и подходы на предмет их профессиональных интересов. Это способствует тому, что будущие специалисты видят реальность и свою социальную идентичность в многообразии мира.

Осознанность – это форма полной предельной сосредоточенности, сфокусированность «здесь и сейчас» [2, с. 197]. На занятии студенты участвуют в обсуждении в реальной жизни. Они коммуницируют друг с другом и преподавателем. А текстовый, социальный и психологический контекст, безусловно, способствует осознанности, материал лучше усваивается, и формируются необходимые умения и навыки. Таким образом, осознанное отношение к учебе помогает студентам приобрести социальную компетентность и стать социально-ответственными гражданами.

Для создания позитивной атмосферы на занятиях важен и юмор. Однако он должен быть понятен всем студентам и не оскорблять их чувства. Необходимо быть особенно тактичным, если в группе есть студенты различной национальной, религиозной и культурной принадлежности.

Позитивное отношение к процессу обучения достигается также «взаимной благодарностью». Известный американский физиолог и психолог Алекс Корб обобщил некоторые из ключевых открытий, касающихся чувства благодарности в своей статье «Благодарный мозг. Нейрофизиология благодарности» [2, с. 197]. Автор отмечает, что надо выражать студентам благодарность за успехи, преодоление трудностей, замечать прогресс, даже самый малый. Это улучшает внимание, укрепляет стремление к учебе, способствует лучшему взаимопониманию между преподавателем и студентом. Известный исследователь в данной области Ричард Дэвидсон изучал «уроки доброты» и пришел к выводу, что такие уроки способствовали лучшей успеваемости по сравнению с результатами контрольной группы [2, с 198].

Педагоги, работающие в области иностранных языков, также хорошо понимают и значение прайминга (предварительная настройка на усвоение нового материала). Прайминг имеет прямое отношение к имплицитной памяти. Ученые считают, что мозг создает заготовку будущей информации, а также активизирует когнитивные способности [2, с. 204]. Выполняя предварительные задания, студенты понимают, что они многого не знают. Разрушается то, что ученые называют «иллюзией знания». И это способствует тому, что студенты становятся более восприимчивы к новой информации.

В эпоху развития компьютерных технологий нейropsychологи обращают внимание, что новый материал запоминается и отправляется в долговременную память, если писать конспекты от руки. Интересные

эксперименты были проведены в Принстонском и Калифорнийском университетах. Студенты, которые вели записи от руки, сравнивались с теми, кто пользовался ноутбуком. Результаты показали, что у студентов, писавших конспекты от руки, кратковременное и долговременное запоминание оказалось лучше [2, с. 206].

Психологи и нейробиологи выделяют некоторые стратегии, которые помогают лучшей работе мозга и направлены на развитие умений и навыков студентов:

- Учитывайте индивидуальные психологические и нейрофизиологические особенности студентов.

- Используйте прайминг. Обращайте особое внимание на вопросы, которые должны отражать содержание изучаемого материала.

- В процессе обучения помните, что все органы чувств способствуют тому, чтобы в мозг поступало как можно больше информации для переработки и усвоения. На первый план выступает аудиторная, а не дистанционная работа.

- Убедитесь, что студенты сконцентрировали внимание на учебном материале и их ничего не отвлекает.

- Делите занятие на сегменты по 15—20 минут, чтобы работа соответствовала природным свойствам мозга.

- Убедите студентов вести конспекты для лучшего усвоения материала.

Все эти стратегии позволяют персонализировать учебный процесс в соответствии с потребностями студентов. Именно персонализация является одним из главных принципов гуманизации образования.

Литература

1. The Humanization of Education: Some Major Contemporary Challenges for an Innovative Concept [Electronic resource]: IDE Journal. — Mode of access: <https://www.ide-journal.org/article/2019-volume-6-number-2-the-humanization-of-education-some-major-contemporary-challenges-for-an-innovative-concept> . — Date of access: 28.12.2022.
2. Андреатта, Б. Нейробиология роста: как запрограммировать свой мозг на обучение новым навыкам / Б. Андреатта; пер. с англ. П.А. Самсонов. — Минск: Попурри, 2020. — 336 с.

Куцелай О.Б.

Белорусский государственный университет, г. Минск

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ

В настоящее время можно с уверенностью утверждать, что для того, чтобы полностью отвечать запросам современного общества, профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам должно соответствовать реализации принципов концепции «Образование через всю жизнь». Это, в свою очередь, требует от педагогического процесса непрерывности, вариативности, а также индивидуализации и уважения к личности обучающегося. В связи с этим актуальной видится проблема управления учебно-познавательной деятельностью студентов в эпоху активно развивающихся информационных технологий.

Образовательный процесс в высшем учебном заведении предусматривает активизацию мыслительной деятельности студентов в направлении глубокого понимания сущности обозначенных вопросов, а также поиска информации в различных источниках, в том числе и Интернет. Соответственно, задачей преподавателя является методически грамотное управление поиском и способами использования информации.

Образовательный процесс принято рассматривать как двустороннее единство двух подпроцессов — преподавания (деятельность преподавателя) и учения (деятельность обучающегося по присвоению

образовательного знания, формированию индивидуального опыта), находящихся в различном соотношении и ориентированных на развитие обучающегося. Управление учебно-познавательной деятельностью студентов поддерживает взаимосвязь этих процессов для организации учебной деятельности. Соответственно, педагогическое управление учебно-познавательной деятельностью студентов в таком понимании образовательного процесса вуза рассматривается как система целенаправленного взаимодействия участников образовательного процесса относительно содержания образования, в результате которого осуществляется согласование компонентов образовательного процесса с целью достижения результатов образования [1, с. 40].

Управление учебно-познавательной деятельностью может осуществляться согласно различным моделям. При этом выбор конкретной модели определяется, прежде всего, ее целями. Если в "жесткой" модели цели ставятся весьма конкретно и должны обязательно достигаться заданным путем, то в "гибкой" они носят более общий характер, к ним можно стремиться, причем различными возможными путями, порой не достигая их полностью. В такой модели могут использоваться способы организации деятельности, ориентированные на постоянное взаимодействие внутри самоорганизующейся группы, а также направленные на динамическую корректировку деятельности по достижению цели и получению желаемого продукта и результата.

Модель управления в рамках традиционных методов обучения строится на основе субъект-объектного взаимодействия, где субъект управления — педагог, а объект управления — обучающийся. Такую модель управления можно назвать декларативной. Управляет один человек, и это именно педагог. Он вырабатывает решения, координирует и контролирует деятельность обучающихся. Но при этом качество

обучения будет в основном зависеть от информации, которой обладает преподаватель, от его способности принимать оптимальные решения в различных педагогических ситуациях. С одной стороны, такая модель управления является простой и достаточно оперативной. Однако, с другой стороны, ее использование может приводить к снижению уровня мотивации и активности обучающихся.

Целесообразно выделить также модель коллективного самоуправления, при которой происходит активный обмен информацией и решения принимаются коллегиально. При этом у всех участников педагогического процесса есть возможность активного обсуждения проблем, свободного выражения индивидуального мнения, отражения своей позиции в рамках диалога. Как известно, диалог — это информативное и экзистенциальное взаимодействие между коммуницирующими сторонами, посредством которого происходит понимание. Соответственно, в рамках данной модели и педагог, и обучающиеся в равной степени выступают как субъекты управления учебно-познавательной деятельностью. Такую модель управления называют диалогической, или интерактивной. Она строится на организации общения между всеми субъектами образовательного процесса (от лат. *inter* — 'между') и предполагает совместную деятельность по выработке согласованного мнения или решения проблемы [2, с. 5]. При реализации данной модели происходит непосредственное участие студентов в формировании необходимых знаний, навыков и умений, а также используются те способы и приемы обучения, которые ориентированы прежде всего на активную познавательную и практическую деятельность самого обучающегося. Такие методы можно условно разделить на четыре основные группы:

1. Кооперативная учебная деятельность — это модель организации обучения в малых группах, объединенных общей учебной целью. К ним можно отнести: работа в парах («лицом к лицу» «один — вдвоем — все вместе»); сменные тройки; два — четыре — все вместе (экспертные группы); перекрестные группы; «карусель»; «аквариум»; проектная работа, технология «веб-квест».

2. Фронтальная работа — это интерактивные методы, в которых предполагается работа всей учебной группы: круг знаний; микрофон (интервьюирование); мозговой штурм; обучая — учусь («броуновское движение»); «пила»; кейс-метод; «дерево решений».

3. Дискуссионное обучение — это широкое публичное обсуждение каждого либо спорного вопроса: «пирамида»; «шумовая группа»; дискуссия в форме ток-шоу; дебаты; бесконечная цепочка.

4. Игровое обучение — это построение учебного процесса путем вовлечения ученика в игру: ролевая группа; игра-путешествие; (драматизация или разыгрывание сценки; различные симуляции.

Каждый из рассмотренных методов в процессе обучения реализуется через соответствующие приемы и с применением необходимых средств обучения.

Помимо многообразия различных методов организации учебно-познавательной деятельности, педагогу также следует помнить о необходимости правильного выбора применяемых в учебном процессе методов обучения. Для этого важно учесть целый ряд взаимосвязанных факторов, наиболее существенными из которых являются: цель применения метода, его педагогические функции, положительные и отрицательные стороны, уровень образовательной подготовки обучаемых и др.

По сути, описанные выше различные типы моделей соперничают и в то же время дополняют друг друга. Каждая из них помогает решить

специфический класс задач. Так, например, при обучении студентов естественно-научных специальностей "жесткие" модели управления учебно-познавательной деятельностью мы используем при решении типовых учебных задач, для обеспечения оптимальных, регламентированных параметров деятельности в стандартных ситуациях, а также они могут быть полезны в условиях ограниченного времени, имеющегося в распоряжении у преподавателя для изучения той или иной темы. Вместе с тем, при изучении сложных, нетипичных, проблемных ситуаций, а также спорных, неоднозначных с научной точки зрения проблем или при возникновении задач развития различных качеств личности мы отдаём предпочтение методам, которые предполагают совместную деятельность студентов и преподавателя по выработке согласованного мнения или решения проблемы. "Гибкие" модели по сравнению с "жесткими", конечно же, требуют больших временных и энергетических затрат преподавателя. Однако, следует учитывать, что при использовании подобных методов моральное состояние учащихся и степень их удовлетворенности процессом обучения значительно выше, чем в рамках декларативной, жесткой модели управления, что, безусловно, способствует повышению мотивации к изучению преподаваемой дисциплины.

Литература

1. Сурнин В. И. Знания в информационно-обменном процессе // Стандарты и качество. — 2003. — № 9. — С. 40—41.
2. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. 2003. № 4. — С. 5—7.

Кушнерова С.Е., Юшкевич Е.В.

*Белорусский государственный университет информатики и
радиоэлектроники, Минск*

КОНТРОЛЬ И ЕГО ФУНКЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

За последние несколько лет сфера образования существенно изменилась и, соответственно, сместила свое традиционное внимание с преподавателей на сам процесс обучения и развития учащихся. В связи с изменением акцента, такие слова, как «контроль», «авторитет», «руководство», несколько устарели в педагогике, ассоциируясь с некоммуникативной деятельностью. В последнее время всё большее внимание уделяется взаимодействию между обучаемыми в контексте, когда преподаватель работает в качестве инструктора. Однако, для качественного и эффективного процесса обучения преподавание всегда предполагало контроль педагога. Соответственно, контроль, осуществляемый преподавателем в управлении иноязычной средой, является одним из важных аспектов традиционной и современной методики, выделяемых при обучении иностранному языку.

Невозможно представить современный процесс изучения иностранного языка без оценки достижений учащихся. Поэтому для успешного формирования языковой компетенции необходимо помочь учащимся в процессе усвоения и запоминания иностранного языка, предоставляя им соответствующие дидактические упражнения. Важно использовать контроль, отвечающий всем требованиям педагогического процесса, поскольку он охватывает все этапы и стадии обучения иностранному языку.

Известно, что итоговый контроль, задачей которого является диагностика и оценка результатов обучения учащихся, не гарантирует успешного достижения учебных целей в полной мере. Преподавателю важно иметь промежуточную информацию о том, как формируются навыки в четырех видах речевой деятельности, чтобы эффективно управлять учебной деятельностью студентов. Более того, конечный положительный результат обучения в любом виде речевой деятельности зависит от промежуточного контроля, качество которого главным образом и определяет конечный результат учебной деятельности субъектов, принимающих участие в процессе обучения.

Роль преподавателя в процессе обучения имеет неоспоримое значение, поскольку его эффективность напрямую зависит от типов функций, которыми педагог руководствуется. В образовательном процессе функции контроля очень разнообразны и многогранны.

Нельзя не отметить обучающую функцию промежуточного контроля, она успешно реализуется в качестве тестовых или контрольных заданий для проверки сформированности навыков и умений языковой компетенции. Обучающая ценность контроля невероятно велика, так как позволяет систематизировать ранее изученный материал, а также обеспечивает его повторение и закрепление.

Диагностическая функция промежуточного контроля непосредственно связана с результатами обучения. Суть ее — определить, усвоил или не усвоил студент учебный материал. Таким образом, мониторинг способствует выявлению пробелов или трудностей у студентов при обучении, а также позволяет объективно определить эффективность той или иной выбранной методики.

Корректирующая функция гарантирует достоверность промежуточных методов контроля, используемые для проверки.

Основная ее цель — проверка уровня степени владения учащимися новым материалом, знаниями, умениями и навыками с целью совершенствования. Кроме того, преподаватель, проанализировав полученные результаты, может сделать выводы о необходимости корректировки обучения и внести изменения в методику обучения иностранному языку.

Стоит подчеркнуть важность стимулирующей функции контроля, которая, в первую очередь, направлена на поддержание интереса учащегося к обучению. Ведущую роль играет поощрение со стороны педагога. Также, выполнение данной функции порождает чувство удовлетворения своей деятельностью, создавая благоприятную атмосферу для успешного обучения. Чувство радости от академических успехов, а также осознание своих перспектив в дальнейшем — несомненное условие овладения иностранным языком.

Кроме того, уникальной функцией контроля считают управленческую. Эта функция охватывает весь педагогический процесс. Управленческая функция проявляется прежде всего во взаимодействии преподавателя и учащегося, а также определяется тем, насколько контроль обеспечивает грамотное протекание процесса обучения и, в частности, каналы обратной связи [1].

Следует упомянуть еще один вид контроля — это самоконтроль обучающихся. Самоконтроль играет очень важную роль, особенно в дистанционном обучении студентов иностранных языков, поскольку он способствует развитию организаторских способностей обучающихся и приводит к эффективному самообучению.

Итак, учебно-воспитательный процесс основан на воздействии преподавателя на учащихся. Хороший урок иностранного языка — это больше, чем серия занятий и упражнений, которые педагог разработал или объединил для процесса обучения. Очевидно, что традиционная

последовательность уроков состоит из ряда действий. На самом деле, вся идея обучения вращается вокруг контроля, осуществляемого преподавателем: от извлечения общих целей из учебной программы, разработки программы и установления конкретных целей для каждого урока до прогнозирования того, что может произойти в классе, или трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся. Именно рациональное управление учебным процессом и контроль дают возможность преподавателю оценить фактический уровень сформированности знаний, умений и навыков. Также, процесс формирования иноязычной компетенции характеризуется рядом важных функций, которые в педагогическом процессе реализуются в единстве, в зависимости от поставленных задач. Существенным навыком в обучении является способность преподавателя сделать своих обучаемых центром своего обучения, признавая их различные потребности и стили обучения, обеспечивая обратную связь об их обучении таким образом, чтобы помочь развить их уверенность и самооценку, с целью создания максимально позитивного и эффективного обучения.

Литература

1. Control in the process of teaching a foreign language. Functions, types and objects of control in teaching a foreign language [Electronic resource] — Mode of access: <https://goaravetisyan.ru/en/kontrol-v-processe-obucheniya-inostrannomu-yazyku-funkcii-vidy-i-obekty> / — Date of access: 23.12.2022.
2. Using Innovative Control in Distance Learning of Mining Students to Foreign Languages in the Context of Pandemic [Electronic resource] — Mode of access: <https://www.e3s->

conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2021/54/e3sconf_sdemr2021_03031.pdf

— Date of access: 23.12.2022.

Кучук О.А.

Белорусский государственный университет, Минск

ОНЛАЙН-РЕСУРСЫ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ КАК ИНСТРУМЕНТ ОПТИМИЗАЦИИ АУДИТОРНОЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Интерактивные задания обогащают процесс обучения, делая восприятие учебного материала более осмысленным и тем самым облегчая его усвоение. На сегодняшний день существует множество ресурсов, позволяющих создавать интерактивные упражнения онлайн, однако не все из них просты в использовании. Ниже представлены онлайн-ресурсы, являющиеся интуитивно понятными как для преподавателя, так и для студентов.

Textivate представляет собой веб-инструмент для автоматического создания интерактивных заданий на основе любого введенного текста (до 500 слов) и подходит для развития лексических навыков и навыков понимания прочитанного. Сервис достаточно прост в использовании, преподавателю необходимо лишь вставить фрагмент текста в текстовое поле и нажать на кнопку "Textivate Now", чтобы выбрать различные упражнения, созданные на основе этого текста, например, перетаскивание, заполнение пробелов пропущенными словами, расставление по порядку фрагментов предложений. Обучающимся можно также предложить создать свои собственные задания и поделиться ими с одноклассниками, таким образом принимая участие в дополнении имеющихся учебных пособий.

Удобство данного ресурса также заключается в том, что имеется возможность управления студентами: преподаватель организует студентов в группы, давая каждой название и добавляя студентов в

список. Студенты регистрируются, либо используя пароль преподавателя, либо свой собственный пароль. Ресурс Textivate отображает список выполненных студентами заданий, баллы, полученные за каждое задание либо попытку, и затраченное время.

Необходимо также отметить возможность создания группового, парного и индивидуального соревновательного мероприятия для студентов, однако для этого необходима групповая или премиум подписка. Как только соревнование начато, на табло появляются имена и результаты студентов, которые могут в любой момент вернуться к табло и посмотреть, на каком месте они находятся. Баллы на табло начисляются в зависимости от того, насколько хорошо выполнено задание, причем за более сложные задания начисляется больше баллов, чем за более легкие.

Данный ресурс позволяет индивидуализировать образовательный процесс, оптимизировать как аудиторную, так и самостоятельную работу, способствует углублению знаний в рамках учебной программы и раскрытию творческого потенциала студентов, тем самым повышая мотивацию в изучении иностранного языка.

Classtools.net представляет собой сервис, дающий возможность создавать бесплатные образовательные игры на основе встроенных шаблонов. С помощью генератора аркадных игр можно создать викторину в одной из нескольких игровых форм: соответствующие пары (последовательно открывая пары карточек, студенту необходимо найти соответствующий ответ на каждый из вопросов), стрельба по словам (когда в нижней части экрана появляется вопрос, студент с помощью мыши должен "выстрелить" по слову, которое является ответом на вопрос), флэш-карты (если открыть правую карту из предложенной пары, то на экране появится вопрос викторины, а под левой картой будет скрыт ответ на этот вопрос) и другие.

Весьма эффективной игрой сервиса Classtools можно назвать онлайн-игру Vortex, в которой игроки должны сортировать слова или фразы по нескольким категориям и в которую можно играть на любом устройстве с установленным веб-браузером. Чтобы создать игру с шаблоном Vortex, преподавателю необходимо зайти на сайт и создать новую игру. На следующем этапе вводится название игры, категории (до четырёх), а также слова или термины, которые студентам необходимо сортировать в данной игре. Когда введена вся необходимая информация, следует создать пароль для редактирования игры, что также позволит присвоить ей URL-адрес, которым преподаватель может поделиться со своими студентами.

Так, например, на занятии для отработки лексики по теме «Peripherals» можно предложить студентам игру под названием «Input, output, and storage devices», в которой необходимо будет, соответственно, распределить слова по трем категориям: input devices (barcode reader, scanner, microphone, etc.), output devices (monitor, printer, loudspeakers, etc.) и storage devices (flash drive, CD-RW, DVD-RW, etc.). Баллы в игре начисляются в зависимости от того, насколько быстро и точно отсортированы термины, появляющиеся на экране в виде карточек.

Следует отметить, что создание подобных игр на сервисе является интуитивно понятным, занимает минимальное количество времени и не требует регистрации на сайте, а конечный результат выглядит весьма эффектно.

Литература

1. Textivate — TaskMagic [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.teachersfirst.com/single.cfm?id=14057>. — Дата доступа: 03.01.2023.
2. The textivate blog [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://textivate.posthaven.com/manage-classes-and-students-for-individual-student-log-ins-and-sequences-which-can-be-completed-on-multiple-devices>. — Дата доступа: 03.01.2023.
3. Как работать с сервисом Classtools.net [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://wiki.tgl.net.ru/index.php/Classtools.net>. — Дата доступа: 03.01.2023.

Левкевич И.В., Бобров В.Е.

Белорусский государственный университет, Минск

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ: ХАРАКТЕРИСТИКА И СПЕЦИФИКА ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Сегодняшний уровень развития информационных и коммуникационных технологий закладывает реальный фундамент для создания глобальной системы дистанционного образования — одной из перспективных и эффективных систем подготовки специалистов. Основу образовательного процесса при дистанционном обучении составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа студента, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения [1, с. 32].

Дистанционное обучение имеет различные формы, но наиболее популярными являются чат-занятия и веб-занятия. Чат-занятия — это занятия, которые осуществляются с использованием чат-технологий. Занятия такого рода происходят синхронно, каждый из участников имеют одновременный доступ к чату. Веб-занятия — к ним относятся конференции, семинары, дистанционные уроки, лабораторные работы, практические занятия и другие виды учебных занятий, которые проводятся с помощью телекоммуникационных систем (ТКС) и других возможностей Интернета.

Moodle — на сегодняшний день одна из самых популярных СДО с открытым исходным кодом. Система обладает большим количеством

инструментов для работы со студентами. Есть возможность создавать курсы, адаптированные под мобильные телефоны.

Кроме работы с готовым программным продуктом, современные технологии позволяют приобретать и совершенствовать знания, умения и навыки, обращаясь к ресурсам Интернета. Используя специально разработанную для интерактивного обучения оболочку (например, Moodle), ведущие преподаватели известных языковых школ проводят занятия в режиме онлайн как по иностранным языкам, так и по широкому спектру общественных и прикладных наук. Студенты получают возможность не только приобретать знания по изучаемому языку, но и практикуются в непосредственном общении с носителями языка, своими коллегами из других стран, обмениваются профессиональной информацией, оказывают друг другу академическую помощь, таким образом, участвуя в межкультурной коммуникации [2, с. 6].

В данной статье рассматриваются вопросы о формах дистанционного обучения исследовательской направленности по английскому языку студентов химического факультета БГУ, реализующихся на платформе Moodle, где задачей студентов является выполнение различного рода исследовательских заданий.

Поскольку в основе обучения английскому языку лежит профессионально ориентированная составляющая, студентам в ходе обучения конкретной теме по специальности предлагаются разнообразные проблемные вопросы и ситуации, в процессе решения которых происходит индивидуализация обучения через возможность самостоятельно ставить цели, осуществлять рефлексию собственной образовательной деятельности. Студенты совершают личностно-значимые открытия окружающего мира и демонстрируют многообразие решений профессиональных задач и жизненных проблем.

Приведем примеры заданий, использующихся в процессе обучения иноязычной профессиональной лексике студентов 2 курса химического факультета БГУ.

В рамках учебной программы по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной коммуникации» студенты проходят такие темы, как «Аналитическая химия», «Судебная химия», «Органическая химия», «Пищевая химия», «Физическая химия», «Фармацевтическая химия», «Химия окружающей среды», «Устойчивое развитие», «Зеленая химия» и др.

После изучения темы «Химия окружающей среды» студентам предлагается такое исследовательское задание: «Представьте, что вы живете в 2121 году. Как будет выглядеть мир? Воспользуйтесь Интернетом, чтобы проанализировать уровень загрязнения пластиком, а также радиационного и химического загрязнения окружающей среды за последние 10—20 лет. Результаты ваших исследований помогут вам спрогнозировать уровни загрязнения через 100 лет. Напишите эссе, в котором вы опишете окружающую среду и сам мир в будущем. Руководствуйтесь следующим планом:

1. Используйте Интернет, чтобы найти информацию о скорости загрязнения пластиком, а также радиационного и химического загрязнения окружающей среды за последние 10—20 лет.

2. Проанализируйте найденную информацию.

3. Составьте диаграммы, показывающие скорости загрязнения окружающей среды.

4. Сделайте прогноз уровней загрязнения окружающей среды через 100 лет.

5. Напишите эссе, в котором вы описываете окружающую среду и сам мир в будущем».

Здесь, следует сказать, что исследование — это познавательная деятельность студента по отношению к реальным объектам окружающего мира. Она предполагает умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание. При выполнении исследовательских заданий следует учитывать реализацию этапов исследовательской деятельности, включая постановку личностных целей, планирование, выдвижение нестандартной гипотезы, версий, идей, наблюдение, выводы, авторское оформление и презентацию результатов исследования.

Компетентностные исследовательские задания направлены на формирование умений применять полученные знания для решения практических и творческих, лично значимых задач. Специфика таких заданий — они всегда относятся к реальной действительности, предполагают личный опыт ученика, социальную и личностную значимость их решения. Эти задания всегда направлены на решение, необходимое каждому человеку в его жизни.

Пример компетентностного исследовательского задания:

Тема «Устойчивое развитие»: «Вам предстоит выступать на одном из международных форумов по устойчивому развитию в качестве эксперта по Беларуси. Проанализируйте состояние экономики и природных ресурсов страны. В своем выступлении предложите концепцию устойчивого развития для Беларуси. Разработайте социальную кампанию по продвижению идеи разделения мусора населением Беларуси.

1. Используйте Интернет, чтобы составить список методов избавления от бытовых отходов, которые используются во всём мире.

2. Ознакомьтесь с предприятиями, которые занимаются утилизацией и переработкой твёрдых бытовых отходов в Беларуси.

Продумайте, какие ещё методы избавления от бытовых отходов можно использовать в нашей стране. Составьте их список.

3. Проанализируйте диаграммы, показывающие динамику по количеству разделения мусора населением Беларуси.

4. На основе уже имеющихся данных разработайте социальную кампанию, нацеленную на то, чтобы призвать людей сортировать и правильно утилизировать мусор.

5. Продумайте, как будет выглядеть реклама, где она будет размещаться, какими ещё способами можно повысить социальную осознанность населения.

6. Оформите все этапы вашей социальной кампании в виде буклета/брошюры».

В результате работы над заданием ученик получает продукт, готовый к применению – алгоритм решения практической задачи, модель, игру, свою собственную задачу, диаграмму, коллекцию фактов или взаимосвязей и т.д.

При оценивании компетентностных исследовательских заданий важно обратить внимание на завершенность представленного решения и на отражение в нем индивидуальных особенностей автора продукта, на степень его самореализации.

Литература

1. Девтерова, З. Р. Методология реализации систем дистанционного обучения / З. Р. Девтерова // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — № 11. — С. 31—39.

2. Кудрявцева М.Г. Дидактический потенциал дистанционного обучения иностранному языку студентов экономического вуза /

М.Г. Кудрявцева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). — 2012. — №10(18). — 10 с.

Макаренко И. П.

Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,

Горки

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ УСТНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ

В настоящее время изучение иностранного языка является неотъемлемой частью образовательного процесса в неязыковом вузе, поскольку иностранный язык является средством не только межличностного и межкультурного, но и профессионального общения.

Практическое овладение иноязычной речевой деятельностью предполагает развитие ряда умений, в том числе умение устно выступить перед аудиторией, сопроводив свое выступление наглядным материалом, например, подготовленным в Microsoft PowerPoint. Это умение может быть использовано как в учебной аудитории для демонстрации углубленных знаний по определенной тематике, презентации результатов проекта, так и в рамках конференции для сообщения о результатах научного исследования. В сфере профессиональной деятельности устная презентация может быть использована для выдвижения предложения, для продажи продукта, для защиты конструкторского проекта, для представления результатов проведенного исследования и др.

Всякая устная презентация представляет собой подготовленное речевое высказывание, характеризующееся активностью, произвольностью, целенаправленностью, логичностью, связностью, завершенностью и выразительностью. Презентация имеет достаточно предсказуемую структуру, которая определяет последовательность

речевых актов говорящего. В ходе обучения устному выступлению эта структура должна быть эксплицитно представлена студентам для того, чтобы они могли выделять и распознавать ее в звучащей речи, понимать, как отдельные компоненты образуют связное целое, с тем, чтобы в дальнейшем придерживаться этой структуры в своих презентациях.

С методической точки зрения можно выделить два подхода к обучению устной презентации. В соответствии с первым подходом студенты сразу знакомятся со всей структурой презентации на основе образца. Образец очерчивает всю речевую ситуацию и служит основой для дальнейших высказываний обучаемых. Усвоение речевых клише и структуры презентации происходит в ходе обильной практики. Заученный образец частично видоизменяется с помощью речевых установок и упражнений. Затем усвоенный речевой материал и знание композиции используются при создании собственных презентаций обучаемыми.

Второй подход предполагает пошаговое обучение устному выступлению. Структурные компоненты презентации, включающие соответствующие клише, усваиваются поэтапно, постепенно очерчивая логику построения презентации.

Выбор подхода к обучению устному выступлению в значительной мере зависит от уровня владения иностранным языком студентами. При слабом уровне иноязычной подготовки более целесообразным представляется второй подход, поскольку он обеспечивает более глубокое понимание построения презентации и лучшее удержание в памяти необходимых клише.

В структуре презентации можно выделить: вводную часть; краткий обзор вопросов, подлежащих рассмотрению; основную часть; заключительную часть.

Во время вводной части докладчик приветствует аудиторию и

представляется. В зависимости от состава аудитории и степени знакомства с ней приветствие может отличаться уровнем формальности.

Пример неформального приветствия: *Hi / Hello, everyone. I'm John. / My name is John.* Нейтральное приветствие: *Good morning / afternoon, everyone, it's really wonderful to see so many people here. My name is John Smith.* Формальное приветствие: *Good morning, everybody. Let me introduce myself: I am ... / I'd like to start by saying it's a great pleasure to be presenting at this conference. My name is ...*

Задача второй части презентации – сообщение темы доклада и перечня рассматриваемых вопросов (подтем). Например: *In my presentation today I'll talk about ... / I am going to look at ... / I'll be describing ... / I'd like to explain ...*. Для сообщения подтем могут использоваться следующие фразы: *I'll start by looking at ... ; Next, I'll focus on ... ; And to finish off, I'll consider ...*. Или: *I've divided my presentation into three parts. In the first part, I'll talk about ... ; Then, in the second part, I'll look at ... ; And in the final part, I'll focus on ...*.

Задача основной части – осветить перечисленные вопросы. На данном этапе требуются фразы, вводящие в первую подтему, а также фразы, сигнализирующие о логическом переходе к следующей подтеме. Примеры вводных фраз: *So, let's start by looking at ... ; Right, to begin with, let's look at ...*. Примеры связующих фраз: *Now I'd like to move on to the next part of my presentation ... ; Next, I'd like to look at my second point today ... ; This leads us to my next point ... ; This brings us to the final part of my presentation today ...*.

Фразы заключительной части сигнализируют о том, что докладчик завершает выступление и готов ответить на вопросы, если таковые имеются. Например: *That concludes my presentation. Thanks very much for your attention. Does anyone have any questions?* Или: *That brings us to the end of my presentation. Thank you very much for listening. If anyone has any*

questions, I'll do my best to answer them.

Пошаговое обучение студентов употреблению вышеописанных структурных компонентов презентации позволит сделать более эффективным процесс развития у них умений устных выступлений.

Максимчук Р. Т.

*Белорусский государственный университет информатики и
радиоэлектроники, Минск*

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ОДИН ИЗ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ

Основной задачей коммуникативного метода обучения иностранному языку, который на сегодняшний момент получил широкое распространение, является научить учащихся правильно использовать язык в разных жизненных ситуациях, общаться, применяя уже имеющиеся навыки и преодолевая языковой барьер. Другими словами, основное внимание в данном подходе уделяется взаимодействию в процессе общения и достижению коммуникативных целей, что способствует активизации познавательной деятельности учащихся, овладению ими способностями понимать собеседника и высказывать свои мысли, или коммуникативной компетенцией.

Обучение иностранному языку должно способствовать проникновению в иноязычную культуру, отвечать требованиям будущих профессий учащихся, развивать коммуникативную компетентность (коммуникативные знания, умения и способности). Диалог является неотъемлемой частью всех коммуникационных процессов. Естественно, активные методы обучения ускорят развитие навыков ведения диалога.

Использование игр в настоящее время настолько широко распространено, что в процессе обучения можно встретить различные типы образовательных игр. Наиболее полезными и сложными видами активных методов обучения иноязычному общению являются деловые игры. Применяя этот метод, обучающиеся активно взаимодействуют

между собой. Они примеряют на себя определенные роли и обязанности согласно заданному сценарию.

Деловая игра способствует более эффективному и быстрому в рамках отведенного времени усвоению учебного материала в соответствии с личностными особенностями обучаемых. В процессе деловой игры студенты имеют возможность попробовать себя в разных ролях, показать не только свои знания, но и проявить творческие способности. Деловые игры полезны не только для повторения и закрепления знаний, но и позволяют сформировать у студентов коммуникативные умения, принимать решения с помощью творческого мышления. При проведении игры уменьшается время приобретения опыта, игроки могут изменять ход событий, имитировать разные аспекты своей будущей профессиональной деятельности. Составными частями деловых игр обычно являются моделирование реальной ситуации, наличие проблемы, распределение ролей и активное участие игроков. Деловые игры углубляют знания учащихся, формируют профессиональное мышление в процессе поиска решения поставленной задачи, способствуют лучшему усвоению теоретического материала, развитию умений и навыков для применения их на практике. Также деловые игры дают возможность моделировать различные ситуации, во время которых участники анализируют положение дел и решают новые для себя профессиональные задачи [1, с.48].

Е. С. Полат рассматривает деловую игру как «средство развития творческого мышления, в том числе и профессионального; имитацию деятельности руководителей и специалистов, работников и потребителей; достижение определенной познавательной цели; выполнение правил взаимодействия в рамках отведенной игровой роли» [2, с.172].

Деловые игры имеют следующие особенности:

- Ситуации, обсуждаемые в деловой игре, являются насущными, злободневными, приближенными к реальным профессиональным условиям.
- Вовлекается большое количество участников.
- В игре, как правило, всегда существует проблема, неопределенность и риск.
- В процессе игры присутствует конкуренция, соперничество, приподнятое настроение.
- Наличие правил, отражающих содержание игры, последовательность ее развития.
- Нахождение возможных версий решения проблемы.
- Регламентация игры.

Деловые игры, которые проводятся на наших занятиях с будущими программистами, делятся чаще всего на такие виды, как а) игра-взаимодействие (когда, например, иностранная компания заключает договор с белорусским предприятием о разработке программного обеспечения), б) игра-соревнование (участники готовят план действий по созданию и продаже своего программного продукта), в) игра-конфликт (переговоры между сотрудниками белорусской фирмы и представителями заказчика касательно невыполнения условий договора о сроках разработки программного решения) и многие другие.

Существуют определенные этапы организации деловой игры.

- Подготовительный этап. Преподаватель сообщает общее описание игры, определяет ее вид, цели и задачи, знакомит с регламентом, осуществляет инструктаж, готовит необходимый реквизит.
- Этап реализации. Преподаватель делит участников на группы, распределяются роли, лидер каждой группы. Происходит поиск вариантов решений и их проработка, предвидение возможных рисков. Также в ходе дискуссии принимается решение, готовятся

соответствующие материалы, проекты. Студенты обмениваются мнениями, задают друг другу вопросы, а преподаватель корректно управляет этим процессом.

- Оценочный этап. Подводятся итоги игры. Заслушиваются мнения «группы экспертов», которые следили за игрой, но не принимали участия. Преподаватель определяет лучших игроков, оценивает проекты. Также преподаватель обсуждает итоги игры с самими студентами (обратная связь), чтоб услышать от них о том, чему они научились, об их трудностях и успехах.

Таким образом, деловая игра является действенным методом формирования профессиональных умений и навыков обучающихся, активизирует их познавательную деятельность, развивает умение работать в команде, способствует повышению качества подготовки специалистов.

Литература

1. Бургат, В. В. Деловая игра как метод активного обучения / В. В. Бургат // СТЭЖ. — 2014. — №1 (19).
2. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — Москва: Академия, 2007. — 368 с.

Михальченя Ю.Ч.

*Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,
Горки*

ИНВЕРСИЯ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ОСОБОЙ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ АНГЛИЙСКОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Важным фактором успешного формирования навыков перевода английского технического текста на родной язык является глубокое знание синтаксической структуры английского предложения. Главной особенностью английского языка, обладающего аналитической природой построения предложений, является фиксированный порядок местоположения относительно друг друга всех членов предложения. Это означает, что подлежащее занимает первое место, затем следует сказуемое, после располагается дополнение, за ним стоит обстоятельство места и на последнем месте находится обстоятельство времени. На первый взгляд такая модель построения английского предложения представляется однотипной и неповоротливой, а с другой стороны она обладает достаточной функциональной гибкостью и способностью формировать инверсионные конструкции для придания речи большей информативности. Такая особенность позволяет посредством незначительных перемещений отдельных членов предложения передавать разные стилистические оттенки для осуществления успешной коммуникации. Инверсионная конструкция или инверсия как явление, суть которого заключается в преобразовании предложения с прямым порядком слов в такое, где привычный порядок следования членов предложения изменяется посредством их перестановки относительно друг друга, часто встречается в английском

языке. В данной статье мы хотим обратить внимание на ряд случаев модификации предложений, когда порядок их членов не соблюдается согласно общепринятой структуре, и рассмотреть некоторые модели инверсии. Следует также отметить, что такое явление как инверсия встречается не только в текстах общелингвистического содержания, к которым мы обращаемся в процессе обучения, но и в текстах технического содержания, которым мы уделяем особое внимание в силу их наполненности отраслевыми техническими терминами. Знание особенностей построения таких инверсионных конструкций, умение их переводить является очевидной необходимостью при формировании языковой компетенции у технических специалистов в рамках образовательного процесса в неязыковом вузе.

Одним из самых распространенных типов инверсии в английском предложении является местоположение собственно сказуемого, служебного или модального глагола в начальной позиции перед подлежащим при формировании вопросительных предложений, кроме вопроса к подлежащему, где в полной мере соблюдается традиционный прямой порядок слов. Безусловно, такой тип инверсии не является чем-то особенным, а скорее привычным, поскольку воспринимается как типичная модель построения разных форм предложений в английском языке.

Другим примером инверсии является ее использование в условных предложениях, когда авторы изымают условный союз *if*, а на его место перед подлежащим как в вопросительных предложениях ставят вспомогательный глагол *should*, изменяя привычную схему составного сказуемого, причем предложения всё равно остаются условными. Такая инверсия характерна для первого типа условных предложений:

If farmers should apply insufficient amount of fertilizers, the crops will produce poor harvest. – Если вдруг фермеры внесут недостаточное количество удобрений, культуры дадут плохой урожай.

Should farmers apply insufficient amount of fertilizers, the crops will produce poor harvest. – (Случись фермерам внести) Если фермеры внесут недостаточное количество удобрений, культуры дадут плохой урожай.

Как видно из приведенных примеров в обоих переводах могут быть определенные стилистические особенности, которые подчеркивают небольшую вероятность осуществления действия, выражаемую глаголом *should* в обоих предложениях.

Подобное инверсионное образование мы можем также обнаружить в условных предложениях второго типа с участием *were*, причем процедура замещения условного союза *if* предполагает расположение собственно сказуемого *were* перед подлежащим как в вопросительных предложениях, причем само предложение остается также условным:

If our chief engineer were at the maintenance workshop now, he could help adjust the desmodromic mechanism. – Если бы наш главный инженер был сейчас в ремонтной мастерской, он мог бы помочь отрегулировать десмодромный механизм.

Were our chief engineer at the maintenance workshop now, he could help adjust the desmodromic mechanism. – Будь сейчас наш главный инженер в ремонтной мастерской, он мог бы помочь отрегулировать десмодромный механизм.

При внимательном рассмотрении инверсионной модели данных выше предложений очевидны небольшие отличия в переводе, на что важно всегда обращать внимание студентов с тем, чтобы они своевременно определяли наиболее целесообразный способ перевода.

В третьем типе условных предложений часто используется очень схожая модель инверсионного преобразования, которая имеет место в

первом типе условных предложений с участием глагола *should*, когда часть сказуемого *had*, будучи вспомогательным глаголом, в придаточном предложении замещает условный союз *if* и располагается перед подлежащим:

If the bank manager had transferred funds beforehand, the factory could have continued working. – Если бы управляющий банком перевел средства заранее, фабрика могла бы продолжать работать.

Had the bank manager transferred funds beforehand, the factory could have continued working. – Переведи управляющий банком средства заранее, фабрика могла бы продолжать работать.

Такая схема инверсионного образования встречается не часто в переводимых текстах, тем не менее, мы считаем необходимым в процессе обучения техническому переводу указать на важность должного владения материалом, освещающим образование и употребление прошедшего совершенного времени. Особенно в тех случаях, когда речь идет о переводе инверсий в третьем типе условных предложений.

В продолжение описания употребления прошедшего совершенного времени в инверсионных оборотах мы хотим обратить внимание на такую конструкцию как: *no sooner ... than, hardly/scarcely ... when*, которая делает акцент на последовательности событий, логику их следования друг за другом:

The meeting began as soon as our land-surveyor finished his project. – Совещание началось, как только наш геодезист закончил свой проект.

No sooner had our land-surveyor finished his project than the meeting began. – Как только наш геодезист закончил свой проект, совещание началось.

Our veterinary surgeon hardly arrived when the sick animal was brought in. – Едва наш ветеринарный врач прибыл, как привели больное животное.

Hardly had our veterinary surgeon arrived when the sick animal was brought in. – Едва наш ветеринарный врач прибыл, как привели больное животное.

Данный тип инверсии достаточно объемный и громоздкий по сравнению с порядком слов и грамматическими формами в исходных предложениях. Присутствие инверсионных форм прошедшего совершенного времени в определенной степени усложняет процесс усвоения такого материала. Однако овладение самой схемой образования такой инверсионной конструкции предполагает системную и методичную отработку грамматического материала, с тем, чтобы приобрести навык своевременного узнавания таких предложений для их успешного перевода на родной язык не только в общелингвистических, но и в специальных текстах.

В дополнение к уже описанным примерам следует отметить значимость еще одной инверсионной конструкции: *It is/was...that/who/when*, которая часто придает особое стилистическое значение определенному элементу предложения. В технической сфере авторы часто прибегают к так называемой грамматической эмпатической модели инверсии для выделения определенных качественных преимуществ или конструкционных особенностей в одних устройствах на фоне других. Перевод данного приложения на русский язык начинается с таких русских выражений как «именно» или «как раз» в зависимости от целесообразности или степени важности и необходимости стилистического выделения.

It is turbine that is mounted on the internal combustion engine for increasing efficiency output. – Именно турбина устанавливается на двигатель внутреннего сгорания для повышения КПД.

В данной статье мы не ставили перед собой задачу осветить все существующие в английском языке типы инверсий, а остановились на самых значимых и встречающихся в текстах чаще других. Проанализировав все приведенные примеры, мы можем утверждать, что инверсия является особым методом выделения и акцентирования определенных слов, а порой определенных частей предложения, что придает особую экспрессию и смысловую наполненность для большей осмысленности восприятия коммуникационного послания автора. По нашему мнению, выпускники инженерных факультетов должны в достаточной степени владеть инверсией как еще одним важным элементом синтаксической структуры английского языка. Знание таких особенностей английского предложения обеспечит должное формирование навыков и компетенций в области иностранного языка у выпускников технических вузов.

Мойсеёнок Н. С.

Белорусский государственный университет, Минск

СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ: CANVAS, PADLET, EDAPP

Устойчивое развитие общества предполагает, что образование является основой для создания более устойчивого общества людей и интеграции устойчивого развития в систему образования на всех ее уровнях. Образование — это и социокультурное взаимодействие преподавателя и учащихся, и совместная информационно-коммуникативная деятельность, которая благодаря информационно-цифровым технологиям переносится в электронную среду. Социально-информационный характер образования лежит в основе современной концептуальной модели образования, которая связана с окружающей информационной средой, особенно при погружении в глобальное интернет-пространство.

В современных условиях содержание учебных материалов существенно меняется, в педагогическую практику внедряются принципиально новые технологии. Обучение иноязычной культуре невозможно без использования такого рода технологий. Среда обучения иностранным языкам становится более интересной, красочной и эффективной с применением цифровых средств обучения. При правильном выборе комбинации инструментов преподаватели могут проводить продуктивные уроки, которые заряжают учащихся энергией и интересом к учебе.

Существуют определенные инструменты, которые превращают любую деятельность или часть контента в интерактивное обучение, инструменты, которые превращают скучные викторины в увлекательные

игры, инструменты, помогающие создавать более быстрые и эффективные видеоуроки с помощью искусственного интеллекта, инструменты, которые могут использовать как преподаватели, так и учащиеся для изучения своего творчества с помощью технологий и многое другое. Такие виды электронного обучения часто называют системами управления обучением (Learning Management Systems) или виртуальными средами обучения (Virtual Learning Environments). К таким системам относят программное приложение для администрирования, документации, отслеживания отчетности, автоматизации и доставки образовательных курсов, учебных программ для обучения и развития. Существуют различные системы управления обучением, такие как Canvas, Padlet, EdApp и многие другие [1, с. 119].

Canvas лучше всего подходит для образования и помогает сделать обучение простым и легким, тем самым повышая производительность своих пользователей. Canvas позволяет реализовать процесс дистанционного обучения, обладает удобными инструментами для создания индивидуальных уроков и курсов. Преподаватели могут добавлять тексты, изображения, ссылки на видео и страницы, позволяя учащимся глубже погрузиться в содержание курса.

Canvas похож на другие программные приложения с открытым исходным кодом, представленные в Интернете, но у Canvas есть несколько преимуществ, которые отличают его от других:

1. Платформа имеет репозиторий, известный как Canvas Commons, с помощью которого можно создавать и хранить документы.

2. Оценка учащихся упрощается благодаря инструменту 'Outcome'. Он работает в сочетании с условием оценки преподавателем. Таким образом, с помощью этой функции поддерживается строгий стандарт в отношении оценки успеваемости учащихся.

3. Функция викторины для превращения обучения в увлекательное занятие. Тесты представлены в качестве обучающей функции на Canvas. Используя функцию викторины, преподаватель может создать тесты для учащихся, которые содержат разные типы вопросов или запрашивают описательные ответы от учащихся. Учащийся, прошедший тест, может получить оценку после его завершения, или оценка не присваивается, также это может быть ограниченный по времени тест, или учащийся может пройти тест в своем собственном темпе.

4. Платформа Canvas LMS совместима со всеми типами устройств.

Однако, как и у любой другой платформы LMS, у Canvas есть свои недостатки. Вот некоторые из хорошо известных проблем, препятствующих обучению и преподаванию на этой платформе:

- автоматическое стирание назначения, когда срок выполнения не установлен в полночь;
- технические проблемы, с которыми сталкиваются пользователи при аудиозаписи;
- сообщения студентов не записываются до тех пор, пока преподаватели не ответят;
- не в состоянии справиться с большим количеством заданий вместе;
- требуется улучшение инструмента оценивания [2, с. 63].

Следующим устройством, которое, очевидно, станет помощником преподавателя как своего рода новой средой, в которой студенты будут учиться строить исследования, повышать коммуникативные навыки, является Padlet. Это идеальное место для создания идей и обмена ими с друзьями и коллегами. Padlet — это своего рода стены для хранения важной информации. С помощью Padlet преподаватели могут проводить мозговые штурмы, создавать презентации и проводить брифинги. Это такая платформа, которую можно использовать в образовательных целях для проведения интерактивных занятий. Создав доску, преподаватели

могут добавлять на нее такой контент, как видео и изображения, ссылки, файлы и другие элементы [3, с. 155].

Вместе с вышеперечисленными современными образовательными инструментами существует такая система, как EdApp, которая имеет встроенный авторский инструмент, позволяющий преподавателям создавать занятия с нуля по мере необходимости. EdApp — это мобильная система управления обучением, которая также предлагает библиотеку стандартных курсов, которые могут быть адаптированы и настроены преподавателями. Существует множество поощрений, позволяющих поддерживать интерес учащихся, и варианты аналитики, позволяющие преподавателям видеть, как продвигаются учащиеся в течении занятия, месяца, года.

Данный инструмент использует геймификацию, чтобы сделать занятия интересными для учащихся. Одним из преимуществ EdApp является то, что каждое задание рассчитано на небольшой промежуток времени, делает его идеальным для учащихся с более короткой концентрацией внимания или трудностями в обучении. Она также может быть полезна как средство групповой работы, в которой разные группы класса работают в разных областях.

EdApp предлагает разные варианты проверки знаний, такие как вопросы с несколькими вариантами ответов, блочными ответами, в которых учащиеся перетаскивают варианты, заполняют пробелы и многое другое. Также она предоставляет возможность использовать функцию чата, позволяющую преподавателю и учащимся обмениваться отзывами непосредственно на платформе. Push-уведомления могут использоваться преподавателем, чтобы предупредить учащегося о новой работе прямо на его устройстве. Инструмент «Быстрое обновление» — полезное дополнение, позволяющее учащимся просмотреть предыдущий

тест или задание, чтобы проверить, сохранили ли они знания, — отлично подходит, когда дело доходит до повторения [4].

Преподаватели и технологии могут стать мощным союзом в языковом образовании при условии, что преподаватели имеют доступ к нужным инструментам для обучения. Разумное использование технологий не только экономит время преподавателей, но и открывает целый мир цифровых ресурсов, которые могут быть привлекательными и доступными для учащихся.

Цифровые образовательные инструменты являются неотъемлемыми техническими средствами обучения иностранному языку, которые позволяют решать комплексные задачи иноязычного образования. Они развивают такие качества студентов, как уверенность в себе и умение работать в команде; создают благоприятную атмосферу для обучения, выступая средством интерактивного подхода.

Литература

1. Кукубаева, Д. Г. Digital tools in online foreign language teaching / Д. Г. Кукубаева. // Молодой ученый. — 2022. — № 3 (398). — С. 119—120.
2. Голованова, Е. В. Цифровые инструменты / Е. В. Голованова. — М.: Изд-во Синергия, 2018. — № 9. — С. 60—69.
3. Шайхутдинова, Л. М. Обзор цифровых инструментов педагога для организации дистанционного обучения / Л. М. Шайхутдинова // Скиф. — 2021. — №4 (56). — С. 155—160.
4. Онлайн система электронного обучения. EdApp. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.edapp.com/blog/ru/>. — Дата доступа: 03.01.2023.

Никитина Ю.А.

Белорусский государственный университет, Минск

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В современном мире информационные технологии являются неотъемлемой частью практически любой профессиональной деятельности. На уроках иностранного языка в любом учреждении образования значительная часть преподавателей сегодня использует информационно-коммуникационные технологии. В обучении широкое применение получили презентации, фрагменты видео, аудио материалы, различные образовательные программы, электронные средства обучения.

Применение цифровых образовательных ресурсов в процессе обучения иностранному языку является одной из самых популярных и перспективных тенденций в системе образования в целом. Эти образовательные ресурсы могут в значительной мере облегчить учащимся изучение любого предмета, и, в частности, иностранного языка. С их помощью становится возможной продуктивная работа не только на занятиях с преподавателем, но и самостоятельно дома, в благоприятной для себя обстановке.

Наряду с использованием цифровых образовательных ресурсов и инструментов самостоятельно учащимися, возможно и их успешное применение преподавателем на своих занятиях. Например, существуют различные виртуальные онлайн-доски такие, как Drawchat, Awwapp, Stoodle, Conceptboard, IDroo, Limnu, MIRO, Netboard, NoteBookCast, Padlet, Popplet, SketchPad, Scribblar, Twiddla, Myownconference, WikiWall, Webroom, Linoit.

Интерактивные онлайн-доски позволяют преподавателям совместно работать с одним учеником или группой учащихся в режиме реального времени с материалом, который размещён на ней. Стоит отметить, что данное занятие проходит таким же образом, как если бы учащиеся и преподаватель находились на обычном занятии в аудитории. В некоторых ресурсах есть возможность мгновенного обмена сообщениями между пользователями, а также такие функции, как рисование, набор текста, добавление файлов, графических элементов и ссылок. Таким образом, онлайн-доска является инструментом поддержки электронного обучения, позволяющим проводить занятия в режиме онлайн и вовлекать учащихся в активное взаимодействие.

Немаловажным элементом цифровых ресурсов являются образовательные платформы, которые позволяют проводить интерактивные формы контроля (EdApp, Nearpod, Quizlet, Coursera, Crowdsignal, Quizizz, Kahoot, Triventy и другие). У всех платформ схожие задачи, которые они помогают решить, отличаются они только интерфейсом самой платформы и тарифными планами. Информационное наполнение и выбор методик преподавания у отдельно взятых платформ могут быть как очень похожими, так и весьма разными. К основным преимуществам большинства цифровых образовательных платформ можно отнести то, что учащиеся могут получать знания в любое время, в любом месте; учебный материал представлен в наиболее благоприятном виде для лёгкого усвоения; облегчают преподавателям создание авторских учебных материалов; обучение становится более продуктивным; платформы способствуют лучшему усвоению материала.

В целом, все цифровые инструменты и образовательные ресурсы позволяют преподавателям использовать их на любом этапе занятий для того, чтобы максимально повысить качество процесса обучения.

Например, на этапе актуализации знаний, учащиеся могут выполнять электронные тесты; на этапе объяснения нового материала можно использовать электронные учебные пособия, энциклопедические издания, учебные видеофрагменты или презентации; на этапе закрепления материала – электронное тестирование, онлайн-тренажёры, различные обучающие интерактивные задания; на этапе контроля и оценивания можно снова использовать электронные тестовые задания.

Тем не менее, несмотря на все вышеперечисленные преимущества цифровых инструментов и образовательных ресурсов, они могут играть лишь дополнительную роль в процессе образования, помогая повысить качество преподавания и обучения в целом. Полностью заменить живого общения с преподавателем и другими учащимися цифровые технологии в учебной деятельности на сегодняшний день не способны. Ни одна платформа не может выполнить такие задачи преподавателя, как умение создавать и поддерживать мотивацию учащихся на изучение своего предмета, применять личностно-ориентированный подход в обучении, а также полностью организовать эффективный учебный процесс и установить взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса. На собственном опыте, я пришла к выводу, что занятие в аудитории с группой студентов является гораздо более эффективным, чем занятие с этой же группой студентов онлайн. Внимание студентов в аудитории более сконцентрировано на изучении предмета, чем сидя за компьютером дома. Однако, если говорить про индивидуальные занятия с одним учащимся в определённый период времени, разница между обучением с личным присутствием или же онлайн занятием крайне мала.

Подводя итог, следует отметить, что повышение цифровой компетенции преподавательского состава и обучающихся всё же является необходимым условием для максимально эффективного

процесса обучения иностранным языкам. Так как сегодня существует большое количество цифровых инструментов, способствующих более эффективному изучению иностранного языка.

Литература

1. Зимняя, И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе. — 2012. — № 6. — С. 3—8.
2. Мазаева, И. А. Некоторые аспекты исследования профессионального чтения как компетентности / И. А. Мазаева // Человек читающий: Homo legens-6 : сб. докладов и статей. — М.: Русская ассоциация чтения, «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2013. — 232 с.
3. Серова, Т. С. Обучение гибкому иноязычному профессионально ориентированному чтению в условиях деловой межкультурной коммуникации: монография / Т. С. Серова. — Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. — 242 с.

ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ НА ЗАНЯТИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Одной из задач обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов является формирование и развитие навыков и умений монологической речи. Монолог представляет собой связное непрерывное изложение мыслей одним лицом, обращенное к одному или нескольким слушателям. По сравнению с диалогической монологическая речь — это более сложная разновидность речи, поскольку она требует от говорящего умения выражать свои мысли логично и последовательно. При овладении данным видом речи на иностранном языке эти трудности значительно усложняются в связи с тем, что обучающиеся не владеют языковыми средствами свободно, так как не являются носителями языка.

При обучении монологической речи как вида речевой деятельности важно знать ее психологические и лингвистические характеристики. Среди психологических особенностей монологического высказывания можно выделить следующие:

- речь одного лица;
- подготовленность говорящего;
- последовательность и логичность;
- непрерывность;
- контекстная речь (т.е. содержание определяется контекстом);
- законченность;
- отсутствие обратной связи.

Теперь обратимся к лингвистическим характеристикам монологической речи:

- книжный стиль;
- сложные предложения;
- использование различных грамматических конструкций;
- развернутость высказываний;
- преобладание повествовательных предложений, вопросы риторического характера, повелительные предложения в форме обращения к слушателям;
- единица монологической речи — фраза или сверхфразовое единство.

В зависимости от характера передаваемой информации различают:

- монолог-описание (изложение признаков и свойств);
- монолог-рассуждение (размышления о происходящем, анализ причин и поиск решений проблемы);
- монолог-повествование (последовательное изложение фактов).

К.В. Фокина дает следующую классификацию монологической речи как:

- репродуктивное монологическое высказывание — устный пересказ текста. В репродуктивном говорении уже известно содержание самого текста;
- продуктивное монологическое высказывание — говорение на определенную тему, формирующее у обучающихся самостоятельное высказывание.

При подготовке к монологу можно использовать опоры, под которыми понимают своего рода модели программы высказывания. Назначение опор — вызвать определенные ассоциации у говорящего и помочь ему подготовиться к предстоящему монологу. Опоры бывают

содержательные и смысловые [1, с. 95]. Содержательные опоры подразделяются на:

- вербальные (текст, микротекст, план);
- визуальные (видеофильм, фотография, серия рисунков).

Смысловые опоры в свою очередь могут быть следующими:

- вербальные (цитата, поговорка, пословица, афоризм, лозунг, проблемная задача);
- визуальные (плакат, карикатура, схема, таблица, диаграмма).

Студенты вузов, в том числе и неязыковых, имеют достаточно хороший уровень владения иностранным языком, что позволяет преподавателю использовать более сложные виды монологической речи. Например, рассмотрим продуктивное монологическое высказывание. Здесь важно выделить три этапа:

- подготовка к выступлению;
- воспроизведение монолога;
- оценка и обсуждение.

Первый этап требует тщательной подготовки как со стороны обучающегося, так и преподавателя. В качестве опоры студенту можно предложить микротекст из двух-четырех предложений, в котором сделан акцент на определенную проблему, и план высказывания. Примерами проблемных вопросов в медицинском вузе могут быть «Антибиотики: польза и вред», «Профилактика инфекционных заболеваний. Прививки», «Курение и риски для здоровья» и т.д. Эти темы должны быть кратко описаны в микротексте. Под текстом необходимо расположить план ответа, состоящий из четырех либо пяти пунктов:

- значение/роль определённого явления (феномена) в обществе;
- аргументы в пользу рассматриваемого вопроса;
- контраргументы;
- собственный взгляд на проблему (личный опыт);

-подведение итогов.

Возможен и другой план высказывания:

- описание определённого факта (события) в социуме;
- причины обсуждаемой темы и ее последствия;
- возможные пути решения;
- резюме.

Важно выделить время на подготовку, которое не должно превышать пятнадцать минут. На данном этапе студенту разрешено делать краткие записи к каждому пункту плана для того, чтобы логично построить свое выступление.

Следующая стадия — это воспроизведение монолога, который длится приблизительно три-четыре минуты. Говорящий должен учитывать сразу несколько важных моментов, а именно: следить за своим произношением, правильно использовать слова изучаемого языка, грамотно строить предложения, освещать вопрос согласно плану высказывания, делать плавные переходы между пунктами плана и резюмировать сказанное.

После завершения выступления студента преподаватель может задать ему вопросы, если обучающийся рассмотрел проблему в недостаточной мере. При оценке монолога необходимо ориентироваться на следующие оценочные критерии:

- выполнение поставленной задачи (детальность изложения);
- связность и беглость речи;
- выразительность (выбор слов, языковая валентность);
- правильность речи (морфология и синтаксис);
- произношение и интонация.

Каждый критерий имеет следующую шкалу оценки: «очень хорошо», «хорошо», «удовлетворительно», «достаточно», «недостаточно».

Таким образом, на последнем этапе оценки и обсуждения монологического высказывания важно оценить ответ студента по перечисленным критериям, указать на сильные и слабые стороны в выступлении, исправить недочеты.

Резюмируя все вышесказанное, хочется отметить, что формирование и совершенствование навыков и умений монологической речи является весьма сложной, но очень важной задачей преподавателя, поскольку овладение иностранным языком подразумевает говорение, т.е. умение не только общаться с собеседником (диалог), но и аргументированно высказывать свое мнение по различным темам, вопросам и проблемам (монолог), причем контроль умений монологической речи должен осуществляться постоянно.

Литература

1. Практический курс методики преподавания иностранных языков / П.К. Бабинская [и др.]. — 4-ое изд. — Минск: ТетраСистемс, 2006. — 288 с.
2. Фокина К.В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций / К.В. Фокина, Л.Н. Терентьева, Н.В. Костычева. — М.: Высшее образование, 2008.

Перевышко А.И.

*Белорусский государственный университет информатики и
радиоэлектроники (БГУИР), Минск*

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Коммуникативный подход в обучении языку как новое направление в лингвистике появился благодаря изменениям в британской традиции преподавания языка, произошедших в конце 1960-х годов. В результате в лингвистике появились два новых направления.

Коммуникативный подход рассматривает изучение теории языка как средства коммуникации. Основной целью преподавания является развитие коммуникативной компетенции. Другим лингвистическим направлением является функциональный подход, связанный с описанием речевых актов текстов, поскольку только через изучение используемого языка в центре внимания оказываются все функции языка и, следовательно, все его компоненты.

Фонология, лексика и синтаксис, которые являются объектами лингвистического описания, составляют лишь часть элементов в коде, используемом для коммуникации. Значение высказывания не зависит полностью от его формы; многое зависит от того, кто что говорит, кому, где, почему и каким образом.

Коммуникативная компетенция означает знание того, что сказать, как это сказать и когда это сказать, и включает в себя множество различных навыков, влияющих на качество общения. Человек, компетентный в общении, выражает свои чувства и идеи таким образом, чтобы способствовать взаимопониманию с другими людьми. Ему необходимо знать, как вежливо исправить собеседника, допустившего

ошибку, как поприветствовать кого-то, как вежливо с кем-то не согласиться и так далее [1].

Следует отметить, что для эффективного участия в коммуникативной ситуации одних грамматических знаний недостаточно. В дополнение к изучению форм языка, для правильного общения человек должен учитывать следующее:

- 1) социокультурные связи: ценности, условности, предрассудки и предпочтения людей, использующих данный язык;
- 2) характер участников: отношения между говорящим и слушателем, их род занятий, интересы, социальный статус и т.д.;
- 3) отношения участников между собой: отец — сын, учитель — ученик, начальник — подчиненный, врач — пациент и т.д.;
- 4) характер и функцию речи: разговор лицом к лицу, убеждение, конфронтация, непринужденная беседа, просьба в неформальной ситуации, телефонный разговор и т.д.;
- 5) способ общения: устный или письменный, или чтение по письменному сценарию, или неподготовленная речь [2].

Коммуникативная компетенция, действительно, включает в себя всю лингвистическую компетенцию плюс весь аморфный диапазон фактов, включенных в социально-лингвистическую прагматическую компетенцию.

Многие лингвисты полагают, что лингвистическую компетенцию можно отделить от остальной коммуникативной компетенции и изучать изолированно, но существует и другая точка зрения о том, что прогресс в лингвистике невозможен без изучения форм наряду со способами, которыми они используются.

Компетенция зависит от следующих основных факторов:

- 1) возможно ли (и в какой степени) что-либо;

2) является ли (и в какой степени) что-либо видимым (в отношении доступных средств);

3) адекватность по отношению к контексту;

4) выполняется ли (и в какой степени) что-либо, и что влечет за собой это действие.

Совокупность данных факторов показывает, что лингвистическая компетенция в значительной степени является частью коммуникативной компетенции.

Концепция коммуникативной компетенции привела к изменению подхода, метода и техники в методике преподавания иностранного языка. Было проведено различие между грамматическими правилами, которые позволяют студентам составлять правильные предложения, и правилами использования языков для достижения определенной коммуникативной цели.

Коммуникативное обучение языку — это подход к преподаванию языка, который подчеркивает взаимодействие и коммуникативную компетентность в качестве основной цели обучения. Коммуникативный подход очень важен для успешного изучения языка, поскольку помогает студенту осваивать ценные коммуникативные навыки, которые будут способствовать в дальнейшем самостоятельному приобретению словарного запаса [3].

Для формирования коммуникативной компетенции нельзя ограничиваться только вербальным общением в реальной жизни. Это должен быть подход к изучению языка в целом. Например, на своих практических занятиях со студентами мы применяем разнообразные ролевые игры, карточки с заданиями и материалом для парной работы, поскольку они позволяют сделать занятие более увлекательным, а процесс усвоения материала более эффективным.

Преподаватели нашей кафедры уделяют большое внимание разработке тестов и упражнений в системе Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда) для повышения качества обучения, направленного на взаимодействие преподавателя и студента, а также для осуществления контроля самого процесса. Также весьма важным, на наш взгляд, является изучение на занятиях «аутентичных текстов» — текстов, написанных на изучаемом языке с целью, отличной от изучения самого языка.

Применение коммуникативного подхода в обучении иностранному языку повлияло и на структуру наших учебных планов, которые сейчас включают в себя важные в функциональном плане элементы:

- реальные ситуации, в которых студенты учатся использовать язык (путешествие, бизнес и т.д.);
- список тем, о которых им нужно уметь говорить (образование, проблемы молодежи, выбор профессии, поиск работы);
- ряд функций, для выполнения которых студентам необходим язык (описания чего-либо, запроса информации);
- лексику;
- грамматику.

Следует отметить, что для формирования коммуникативной компетенции у студентов необходимо обращать внимание на ее важные составляющие:

1. Лингвистические знания и паралингвистические подсказки: вербальные элементы (предложения, словосочетания и т.д.); невербальные элементы (выражение лица, движение тела, взгляд, жесты и т.д.); элементы дискурса и их организация в связной речи и письме; диапазон возможных вариантов и их значение для конкретной ситуации.

2. Навыки взаимодействия: нормы взаимодействия и толкования; стратегии достижения желаемых целей; восприятие или особенности

(как вербальные, так и невербальные) в ситуации общения; понимание уместности в любой данной ситуации.

3. Культурные знания: социальная структура; ценности и установки; когнитивная схема (вербальная, а также именная вербальная) и процессы культурной передачи.

Обстановка взаимодействия также является важным фактором в определении ситуации, например, взаимодействуете ли вы с кем-то в церкви, аудитории или на рынке, что способствует характеру общения и разнообразию использования языка [2].

Таким образом, коммуникативная компетенция — это способность понимать чужое и порождать собственное речевое поведение адекватно целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя совокупность знаний основных понятий лингвистики речи, умения и навыки анализа текста, а также дополнительные знания, которые помогают людям общаться, используя язык в различных контекстах, эффективно распознавая и воспроизводя структуру языка в общении.

Литература

1. Different Aspects of Communicative Competence [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.elcomblus.com/different-aspects-of-communicative-competence/>. — Date of access: 29.12.2022.

2. Linguistic Competence and Communicative Competence [Electronic resource]. — Mode of access: <https://purwarno-linguistics.blogspot.com/2005/12/linguistic-competence-and.html>. — Date of access: 29.12.2022.

3. What Is Communicative English? [Electronic resource]. — Mode of access: <https://ltc-english.com/what-is-communicative-english/>. — Date of access: 29.12.2022.

Петрова Н.Е.

*Белорусский государственный университет информатики и
радиоэлектроники, Минск*

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ПО НАПРАВЛЕНИЯМ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАТИКИ

В условиях цифровизации современной экономики в мире значительно увеличился спрос на специальности, которые могли бы помогать в её осуществлении. В результате в системе высшего образования возрос спрос на такие направления, как информатика, радиоэлектроника, инфокоммуникации и т. п. Получить образование по такому профилю престижно и перспективно. Это касается и экспорта образовательных услуг: возросла заинтересованность иностранных граждан к обучению в русскоговорящих странах по направлениям современной информатики. В связи с этим вопросы уточнения содержания обучения иностранных студентов на специальностях вышеупомянутого профиля актуальны в современной лингводидактике.

На этапе подготовки иностранных студентов в белорусских вузах важное место отводится обучению русскому языку как иностранному (РКИ). Основное содержание данной дисциплины состоит не просто в формировании у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, а в подготовке иностранных студентов к будущей профессиональной деятельности. Это значит, что обучение РКИ в вузе имеет профессионально ориентированную направленность. Необходимо помочь иностранным студентам адекватно воспринимать русскоязычный материал по специальным учебным дисциплинам. Для обучающихся по направлениям современной информатики это в первую

очередь такие дисциплины, как математика, основы алгоритмизации и программирования, операционные системы, объектно-ориентированное программирование, основы конструирования программ, базы данных и др. Кроме этого, студенты должны приобрести навыки нормативного речевого поведения в разнообразных ситуациях профессионального общения, а также овладеть различными приёмами работы с научными текстами.

Профессионально ориентированное обучение РКИ — это комплексный, специально организованный процесс формирования языковой компетенции в учебных заведениях с учётом коммуникативных потребностей будущих специалистов, их языковой подготовки, межкультурных связей и особенностей профессионального дискурса. Это своего рода стиль преподавания РКИ в вузе или в ином учебном заведении, где учащиеся получают определённую специальность [1, с. 224].

В обучении РКИ по направлениям современной информатики обозначенный выше подход в первую очередь реализуется в работе с текстами по специальности. В свою очередь, используемые на занятиях тексты должны подвергаться грамотной адаптации не только с учётом специальности, на которой обучаются студенты, но и с учётом индивидуальных особенностей учащихся, их возможностей. В работе с обучающимися по направлениям современной информатики на 1-ом курсе используются тексты, которые связаны с естественнонаучными дисциплинами: математикой, физикой, основами алгоритмизации и программирования, основами конструирования программ. Необходимо подготовить иностранных обучающихся к адекватному пониманию преподавателей учебных дисциплин и материалов русскоязычной учебной литературы наравне с носителями русского языка.

Постепенно тексты усложняются. На старших курсах должны внедряться узкоспециальные тексты. Основная проблема в обучении РКИ по направлениям современной информатики состоит в недостаточной технической компетентности преподавателей-филологов, которые не всегда могут адекватно понять узкоспециальный текст. В этой связи мы рекомендуем обращаться за консультациями к преподавателям специальных учебных дисциплин.

Работая с текстом по специальности на занятиях по РКИ, целью профессионально ориентированного обучения является не просто пополнение лексикона будущего студента. Введение новой лексики, в том числе специальной, чтение текста, его интерпретация должны сочетаться с обучением говорению с учётом коммуникативных потребностей учащихся. Необходимые условия работы с текстом по специальности на занятиях по РКИ: обязательная предтекстовая лексическая работа; медленный темп чтения; непрерывный контроль со стороны преподавателя; выполнение разноуровневых заданий на проверку понимания текста.

Существуют определённые сложности в изучении специальной лексики в сфере современной информатики. В первую очередь это вызвано недостатком терминологических словарей, которые могут помочь студентам, потому что они не успевают обновляться. Обратим внимание, что сложности возникают в первую очередь у тех студентов, которые не владеют английским языком. Мы рекомендуем студентам самостоятельно составлять переводные словари по специальности. Такой приём работы значительно повысит уровень овладения специальной лексикой. Однако у составителей словарей будет не только расширяться и обогащаться словарный запас, но и будет осуществляться активное овладение языковыми средствами научной речи, что

необходимо в эффективной подготовке к написанию собственных научных работ [2, с. 81].

Что касается работы с текстом, то перед его чтением необходимо не забывать ставить общий предтекстовый вопрос, связанный с пониманием содержания. Это позволит активизировать внимание студентов. Также мы рекомендуем притекстовые задания, в первую очередь вопросы на понимание информации или изучение новых слов, использовать по ходу чтения текста. Именно такой вариант комментированного чтения эффективен в профессионально ориентированном обучении на технических специальностях. Это позволит разнообразить чтение, вызовет большую заинтересованность у студентов, исключит лексико-грамматические трудности.

Важно, чтобы предтекстовые и послетекстовые вопросы не только проверяли понимание прочитанного текста, но и способствовали обучению говорению и развитию творческого мышления. Кроме этого, необходимо требовать от студентов ответов полными предложениями, использования актуальных для учебно-профессионального дискурса выражений.

Обратим внимание на то, что в профессионально ориентированном обучении РКИ большое внимание необходимо уделять работе по составлению плана текста, особенно сложного. Правильно сформированный и продуманный план считается залогом успеха в продуцировании собственных текстов. Обучение составлению сложного плана также упростит понимание информации изучаемого текста, эффективно подготовит студентов к написанию различных научных работ.

Ещё одним важным направлением в практике преподавания РКИ в вузе является пересказ профессионально ориентированного текста, который предполагает переход от репродуктивных форм работы к

продуктивным. Для пересказа характерна переработка информации, использование собственных языковых формул, характерных для учебно-профессиональной сферы. Работу над формированием умений адекватно пересказывать текст рекомендуем проводить по следующей схеме:

- анализ содержательно-композиционной структуры источника.

Центральное место здесь занимает понимание содержания текста;

- осмысление научной информации, т. е. представление текста в виде кратких тезисов или пунктов плана. На данном этапе происходит оценка актуальности информации;

- построение собственной проекции научного текста, что предусматривает языковое оформление текста. Этот этап очень важен в плане накопления языковых клише, которые свойственны научному стилю. Именно накопление «багажа» таких выражений, умение оперировать ими поможет студентам реализовать свои коммуникативные потребности.

На заключительном этапе подготовки иностранных студентов большое внимание уделяется обучению аннотированию и реферированию профессионально ориентированных текстов. Данные виды деятельности развивают речь студентов, формируют умения не только правильного восприятия информации, но и эффективного говорения в учебной среде, обогащают словарный запас, совершенствуют коммуникативную компетенцию в профессиональной деятельности [3, с. 12].

Таким образом, обучение РКИ позволяет проводить комплексную языковую подготовку будущих специалистов по направлениям современной информатики, в результате которой у них происходит овладение профессиональной лексикой, нормами русского академического дискурса, приобретаются навыки продуцирования высказываний в пределах языка специальности и не только. Всё это

должно осуществляться с учётом потребностей и индивидуальных особенностей студентов.

Литература

1. Петрова, Н.Е. К уточнению содержания профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному / Н. Е. Петрова // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : материалы VI Республиканской научно-практической конференции (с международным участием), Минск, 10—11 марта 2022 г. / БГУ, Каф. английского языка естественных факультетов ФСК ; редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.) [и др.] — Минск : БГУ, 2022. — С. 222—227.

2. Бурьева, Э.О. Создание учебных терминологических словарей как интенсивный приём в обучении русскому языку как иностранному в профессиональных целях / Э. О. Бурьева, Н. Е. Петрова // Актуальные вопросы обучения русскому языку как иностранному и на русском языке: сборник статей / ННГУ им. Н. И. Лобачевского; под ред. Е. Е. Смирновой. — Нижний Новгород, 2020. — С. 75—81.

3. Арцыменя, Д.Ф. Аннотирование как составляющая профессионально ориентированного обучения РКИ в техническом вузе / Д. Ф. Арцыменя, Н. Е. Петрова // Современные методы и технологии преподавания русского и иностранных языков в технических вузах: материалы науч.-метод. семинара с междунар. участием / Белорус.-Рос. ун-т, Брян. гос. техн. ун-т ; редкол.: М. Е. Лустенков (гл. ред.) [и др.]. — Могилев: Белорус.-Рос. ун-т, 2021 .— С. 8—13.

Паташава Н.Л.

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, Мінск

РАЗГЛЯД ПЕРАВАГ ВЫКАРЫСТАННЯ СУЧАСНАГА ІНТЭРНЭТ-РЭСУРСУ LIVENWORKSHEETS

«Адкуль бярэцца інавацыйнае мысленне? Я думаю, гэта настрой.

Трэба вырашыць: мы паспрабуем зрабіць па-іншаму»

Ілан Маск

Сучасны свет немагчыма ўявіць без сучасных рашэнняў. Навучэнцам сумна на занятках, дзе яны выступаюць у ролі пасіўных слухачоў. Студэнты хочуць вучыцца толькі таму, што спатрэбіцца ім "тут і цяпер". Вельмі важна, каб яны бачылі, што выкладчык таксама ідзе ў нагу з цягам часу і выкарыстоўвае сучасныя метады навучання. Менавіта таму кожны свой занятак неабходна зрабіць «жывым»: напоўніць яго незвычайнымі «навінкамі», якія падвысяць пазнавальную цікавасць навучэнцаў.

Калі з'явілася неабходнасць у дыстанцыйным навучанні, узнікла пытанне: як разнастаіць працэс навучання, не абмяжоўваючы студэнтаў руцінным выкананнем заданняў з падручніка. Адкрыццём для многіх сталі розныя Інтэрнэт-рэсурсы. Досвед працы з адным з такіх Інтэрнэт-рэсурсаў будзе апісаны ў дадзеным артыкуле.

Гэта сэрвіс Liveworksheets, у якім працоўны ліст можа напаўняць заданнямі сам выкладчык. Гэта з'яўляецца безумоўным плюсам, бо часам неабходна адпрацаваць са студэнтамі канкрэтныя тэмы, якія горш за ўсё засвоены. А таксама стварыць аўтарскую кантрольную працу ці тэст, адказы на якія немагчыма знайсці, выкарыстоўваючы інтэрнэт-рэсурсы.

Liveworksheets дазваляе пераўтварыць традыцыйныя працоўныя лісты для друку (doc, pdf, jpg) у інтэрактыўныя анлайн-практыкаванні з самавыпраўленнем, якія завуцца «інтэрактыўнымі працоўнымі лістамі». Студэнты могуць выконваць працоўныя лісты анлайн і адпраўляць свае адказы выкладчыку. Гэта добра для студэнтаў (матывуе), для выкладчыка (эканоміць час) і для навакольнага асяроддзя (эканоміць паперу).

Акрамя таго, інтэрактыўныя працоўныя лісты ў поўнай меры выкарыстоўваюць новыя тэхналогіі, якія выкарыстоўваюцца ў адукацыі: яны могуць уключаць гук, відэа, практыкаванні з перацягваннем, злучэнне са стрэлкамі, множны выбар і нават гутарковыя практыкаванні, якія навучэнцы павінны выконваць з дапамогай мікрафона.

Вы можаце выкарыстоўваць працоўныя інтэрактыўныя лісты, якімі падзяліліся іншыя выкладчыкі. Тут змяшчаецца калекцыя з тысяч інтэрактыўных працоўных лістоў, якія ахопліваюць мноства разнастайных практыкаванняў па розных тэмах / прадметах.

Стварыць свае ўласныя інтэрактыўныя працоўныя лісты вельмі лёгка. Па сутнасці, вам трэба загрузіць свой дакумент (doc, pdf, jpg), і ён будзе пераўтвораны ў выяву. Затым вам проста трэба намаляваць прастакутнікі на лісце і ўвесці правільныя адказы.

Ёсць таксама некалькі каманд, якія вам трэба вывучыць, калі вы хочаце выконваць іншыя віды практыкаванняў, такія як перацягванне, злучэнне стрэлкамі, гутарковыя практыкаванні і г. д.

Калі вы хочаце падзяліцца сваімі інтэрактыўнымі працоўнымі лістамі з астатнімі выкладчыкамі, вы можаце зрабіць гэта столькі разоў, колькі захочаце.

Вы таксама можаце пакінуць свае працоўныя лісты прыватнымі, але існуе абмежаванне ў 30 асабістых працоўных лістоў.

Неабходна прымаць да ўвагі, што нельга без дазволу публікаваць працоўныя лісты, узятых з іншых вэб-сайтаў, адсканаваныя з падручнікаў ці якія змяшчаюць любы кантэнт, абаронены аўтарскім правам.

Самы прасты спосаб атрымаць адказы сваіх студэнтаў: навучэнцы адкрываюць працоўны ліст, выконваюць практыкаванні і націскаюць "Гатова". Затым яны выбіраюць "Даслаць мае адказы настаўніку" і ўводзяць ваш адрас электроннай пошты (ці сакрэтны код). Затым вы атрымаеце апавяшчэнне па электроннай пошце і зможаце праверыць адказы ўсіх навучэнцаў у сваёй паштовай скрыні. Колькасць працоўных лістоў, якія вашыя навучэнцы могуць адправіць вам, не абмежавана, але ўсе іх адказы будуць выдаленыя праз 30 дзён.

Самы складаны, але значна лепшы варыянт: вы можаце ствараць свае ўласныя інтэрактыўныя працоўныя сшыткі і дадаваць свае любімыя працоўныя лісты (уласныя ці прадстаўленыя іншымі выкладчыкамі).

Затым вы павінны зарэгістраваць сваіх студэнтаў (яны таксама могуць зарэгістравацца з вашым сакрэтным кодам) і прызначыць ім працоўныя сшыткі.

Пасля гэтага навучэнцы могуць адчыняць працоўныя сшыткі пад сваім імем карыстальніка і паролем і выконваць практыкаванні. Вы можаце праверыць іх працу ў любы час, прызначыць хатняе заданне і дадаць каментары ці нататкі.

Пры жаданні навучэнцы могуць зарэгістраваць сваю электронную пошту, каб атрымліваць апавяшчэнні аб хатніх заданнях і каментарых выкладчыка.

Інтэрактыўныя працоўныя сшыткі лёгка наладжваюцца, дапушчаюць зваротную сувязь з выкладчыкамі і захоўваюць усе адказы вашых студэнтаў на працягу неабмежаванага часу. Па гэтых прычынах яны з'яўляюцца лепшым варыянтам, хаця спачатку гэта займае больш

часу (вы павінны зарэгістраваць сваіх студэнтаў і выбраць працоўныя лісты, хоць можна дадаваць ці выдаляць працоўныя лісты ў любы час).

Ёсць некаторыя абмежаванні ў інтэрактыўных працоўных сшытках: можна зрабіць да 10 інтэрактыўных працоўных сшыткаў (па 120 старонак кожная) і зарэгістраваць да 100 студэнтаў. Гэта азначае, што вы можаце бясплатна захаваць у сваім уліковым запісе $10 \cdot 120 \cdot 100 = 120\,000$ адказаў розных навучэнцаў.

Калі вам трэба больш навучэнцаў, больш працоўных сшыткаў ці больш асабістых працоўных лістоў, вы можаце аплаціць прэміум-падпіску, каб павялічыць гэтыя абмежаванні.

Вы можаце ўстаўляць свае працоўныя лісты і нават лісты іншых выкладчыкаў (калі яны дазваляюць) на свой вэб-сайт ці ў блог. Для гэтага ёсць спецыяльны код: проста адкрыйце працоўны ліст і націсніце "Убудоваць на мой сайт або ў блог". Там вы атрымаеце код для ўстаўкі на свой сайт.

Многія працоўныя лісты таксама можна загрузіць у фармаце pdf (калі аўтар дазволіў гэтую опцыю). Вы можаце спампаваць 10 працоўных лістоў у дзень.

У выпадку ўзнікнення пытанняў адносна гэтага сайта можна звярнуцца на адрас mail@liveworksheets.com (на англійскай ці іспанскай мове).

Як бачым, працаваць з сервісам вельмі проста. Заданні можна падрыхтаваць у праграмах, знаёмых кожнаму выкладчыку — Microsoft Word, Microsoft Paint, Adobe Acrobat PDF. А затым проста на сайце www.liveworksheets.com пераўтварыць дакументы фармат doc, pdf, jpg, png у інтэрактыўныя працоўныя лісты. Гэты рэсурс аптымальны для правядзення тэстаў, праверачных і кантрольных работ. Плюсы дадзенага рэсурсу, адзначаныя навучэнцамі:

— не трэба праходзіць рэгістрацыю на сэрвісе;

- звыклы від задання – ліст фармату А4;
- простыя і зразумелыя дзеянні па рабоце з інтэрактыўным лістом.

З пункту гледжання выкладчыка можна адзначыць наступныя добрыя якасці рэсурсу Liveworksheets:

- заданне можна не толькі скласці самастойна, але і выкарыстоўваць скан старонкі з любога задачніка ці падручніка;
- на інтэрактыўны ліст можна ўставіць відэа (спасылку на відэа з youtube);
- можна ўстанавіць абмежаванне часу для выканання задання;
- можна схаваць правільныя адказы ад навучэнцаў, выключыўшы верагоднасць спісвання адзін у аднаго;
- зручна выкарыстоўваць на анлайн-занятках, напрыклад, у Zoom з прадастаўленнем агульнага доступу, навучэнцы падчас заняткаў выконваюць заданні ў інтэрактыўных працоўных лістах, і да канца заняткаў атрымліваюць адзнаку;
- ёсць магчымасць выкарыстання гатовых інтэрактыўных лістоў, створаных іншымі настаўнікамі.

Падводзячы вынік, жадаецца сказаць, што не варта баяцца новых метадаў навучання. Яны робяць заняткі больш разнастайнымі і цікавымі.

Белорусский национальный технический университет, Минск

СООТНОШЕНИЕ РАЗНОВИДНОСТЕЙ ИЗМЕНЕНИЯ, РЕАЛИЗУЕМЫХ В ГАЗЕТНЫХ И ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ

В докладе исследуются две основные разновидности категории изменения, а именно количественные перемены и качественные преобразования, которые далее подразделяются на рост↔убыль (увеличение↔уменьшение) и модификационные↔конвертивные изменения соответственно.

Ключевые слова: ситуация изменения; модификационные и конвертивные глаголы; состояние объекта, параметры изменения, репрезентация изменения.

Типы изменений находятся в прямом соотношении со способами обращения человека с субъектами, с целями человека и оценкой полученного результата. У глагола появляются те производные значения, которые предусмотрены ситуацией и которые пропущены через фильтр антропологических изменений [2].

Изменение и превращение тесно взаимосвязаны с созиданием и разрушением. Иногда могут возникнуть трудности в их четком разграничении. Созидание по сути своей является изобретательным актом, где исходный объект занимает ключевое место в изменении. Под разрушением может пониматься полное разрушение качества либо частичная утрата объектом неких качеств [1, с. 28].

Глаголы лексико-семантической группы изменения в первую очередь можно подразделить на глаголы качественных и количественных преобразований. Далее на основании критерия 'степень интенсивности процесса' в группе глаголов качественного изменения были сформированы две подгруппы: модификационные и конвертивные

глаголы. Первая включает глаголы, называющие процесс, вследствие которого исходный объект сохраняет свои сущностные характеристики, происходит лишь изменение какого-либо параметра/свойства (например, *chill* ‘охлаждать(ся)’, *fog* ‘затуманивать, окутывать туманом’, *mature* ‘взрослеть’). Вторая подгруппа включает глаголы, называющие процесс, вследствие которого объект приобретает радикально новый статус (например, *change into* ‘превращаться в’ *convert* ‘конвертировать, превращать’, *transform* ‘превращать(ся), преобразовывать(ся)’).

Учет сферы действия процесса изменения, конкретизируемой в дихотомии «материальное/нематериальное», позволил выделить в подгруппе модификационных глагольных единиц глаголы изменения материального состояния и глаголы изменения нематериального состояния. К первым относятся глаголы типа *stimson* ‘окрашивать(ся) в малиновый цвет, покрываться румянцем’, *darken* ‘темнеть’, *heal* ‘заживать, излечивать’ и др.; ко вторым – *develop* ‘развиваться’, *improve* ‘улучшаться’, *melt* в значении ‘смягчиться’ и др.

В свою очередь, глаголы количественных изменений, можно дифференцировать на глаголы, обозначающие рост (например, *expand* ‘разрастаться, расширяться’, *increase* ‘увеличивать’, *lift* ‘повышать’) и убыль (например, *curb* ‘урезать’, *decline* ‘уменьшать’, *limit* ‘ограничивать’).

Материалом исследования послужили 356 предложений, вербализующих ситуацию изменения, из романа Терри Пратчетта и Нила Геймана «Благие знамения», 755 предложений из газетных статей печатных изданий «Нью-Йорк Таймс Интернэшнл» (*New York Times International*) и «Файнэншл таймс» (*Financial Times*).

Совокупные результаты анализа выборки (356 предложений) из художественного произведения Терри Пратчетта и Нила Геймана «Благие знамения» показали, что качественные изменения значительно

превышают количественные. Так, языковая репрезентация количественных показателей увеличения и уменьшения зафиксирована в 21, 93 % случаев употребления, в то время как процессы модификационных и конвертивных (сущностных) изменений представлены в 78, 06 %.

Следует отметить, что количественные изменения, описанные в художественном тексте, происходят по таким параметрам, как скорость, объем, физико-географические характеристики, покупательная способность. Например:

1. *Other signs directed motorists to slow down to thirty miles per hour.*

‘Другие знаки предписывали автомобилистам снизить скорость до тридцати миль в час’[5, p. 272].

Наиболее частотными глаголами, используемых для передачи изменений количественности оказались глаголы *cut, grow, fall, increase, raise*.

В свою очередь, наиболее распространенным глаголами, функционирующими для описания качественных изменений стали такие глаголы, как *become, change, develop, get, go*. Учет сферы действия процесса изменения позволил выделить изменения материального состояния объекта и изменения нематериального состояния объекта. Первые затронули в основном возрастные и цветовые характеристики, а также структурные свойства. Например:

(2) *It changed color and thickened, like a fire hose when the water is turned on.* ‘Он [побег] изменил цвет и увеличился, как пожарный шланг, когда включают воду’ [5, p. 207].

Изменение нематериального состояния объекта оказалось представлено в 35,87 % предложений, в которых модификацию претерпевают психические и абстрактные характеристики. Например:

3. *They would be getting impatient soon* ‘Скоро они потеряют терпение’ [5, p. 219].

Результаты анализа выборки из газетных статей демонстрируют незначительный перевес репрезентации количественного изменения над качественными. Так, языковая репрезентация количественных показателей увеличения и уменьшения зафиксирована в 55,55 % случаях, в то время как процессы модификационных и конвертивных (сущностных) изменений представлены в 44,44 %.

Отдельно стоит отметить новостные рубрики, которым свойственно широкое использование глаголов изменения в целом. В них сообщается о повышении/снижении активности террористических организаций, о развитии или стагнации международных отношений (раздел «World News»); об изменении вектора развития, сужении/расширении линии производства, увеличении прибыли или убытков (раздел «Business»); об изменении состава спортивных команд, об улучшившихся или ухудшившихся показателях спортсменов (раздел «Sports»). Например:

4. *Ivo Karlovic won the Delray Beach Open in Florida to become the oldest champion in the 23-year history of the tournament, beating a surprise finalist, Donald Young, 6-3, 6-3.* [3]. ‘Иво Карлович выиграл Открытый чемпионат Делрей-Бич по теннису (Delray Beach Open) во Флориде и стал самым возрастным чемпионом за 23-летнюю историю турнира, победив неожиданного финалиста Дональда Янга со счетом 6-3, 6-3’.

Среди наиболее частотных глаголов, используемых для передачи разнообразных изменений в газетных статьях, оказались *become, change, cut, develop, extend, fall, grow, rise*.

Количественная обработка и интерпретация результатов анализа показали, что в художественном тексте наблюдается очевидное преобладание предложений, в которых языковую репрезентацию получает качественное изменение. В то время как в газетных статьях две

основные разновидности изменения представлены практически в равном процентном соотношении.

Литература

1. Ляшенко, Е. С. Репрезентация ситуации качественного изменения в английском языке (на материале научных и художественных текстов) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Е. С. Ляшенко. – Минск, 2020. – 160 с.
2. Манаенко, Г. Н. Предикация, предикативность и пропозиция: соотношение понятий / Г. Н. Манаенко // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики СГПИ. – 2011. – № 13. – С. 138–143.
3. Financial Times. – 2015. – 24 February. – 24 p.
4. International New York Times. – 24 February. – 18 p.
5. Pratchett T. Good Omens / T. Pratchett, N. Gaiman. – London : Transworld Publishers Ltd, 2019. – 416 p.

Рудакевич К.С.

Белорусский государственный университет, Минск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНОГО РЕСУРСА LEARNINGAPPS ДЛЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Образование всегда играло и играет важную роль в жизни общества, а современное образование — это комплекс самых разнообразных знаний и навыков. В рамках концепции «Образование через всю жизнь» обучающиеся должны владеть навыками, необходимыми для успешного осуществления своей профессиональной деятельности и продвижения в современном обществе [1]. Соответственно, современные учреждения образования, в том числе факультеты естественно–научной направленности, стараются отвечать данным требованиям, ориентируя образовательный процесс на формирование универсальных компетенций.

Выделяют четыре основные группы базовых универсальных компетенций:

- 1) когнитивные / познавательные и метакогнитивные компетенции;
- 2) компетенции коммуникации и социального взаимодействия;
- 3) личностные компетенции;
- 4) ИКТ–компетенции [3].

Сегодня, в нашем технологическом веке, *ИКТ–компетенции* играют важную роль в жизни людей, и овладение навыками работы с ними обеспечивает успешное обучение будущих специалистов естественно–научных специальностей и обуславливает их готовность к дальнейшему обучению уже будучи дипломированными специалистами. *ИКТ–*

компетенции можно развивать как на аудиторных, так и внеаудиторных занятиях по иностранному языку в вузе. В распоряжении преподавателя иностранного языка находится большой перечень современных технологий, таких как компьютерные программы по отработке лексического и грамматического материала, презентации, онлайн–тесты, подкасты и видеоролики — и многое другое. Также следует отметить, что на сегодняшний день разработаны целые системы обучения иностранному языку, базирующиеся на использовании ИКТ [3]. Преимущество ИКТ–технологий в том, что их можно использовать как для работы офлайн, так и для работы онлайн, и все они в той или иной степени ориентированы на формирование различных универсальных компетенций обучающихся. Одним из таких средств является ресурс *LearningApps.org*.

Ресурс *LearningApps.org* — это бесплатная платформа, которая создана в образовательных целях в помощь преподавателям и студентам и может использоваться для работы на занятии, а так же в качестве самостоятельного обучения с помощью интерактивных модулей. Платформа предлагает различные конструкторы и шаблоны, которые дают возможность пользователям использовать имеющиеся модули, модифицировать их и создавать новые модули [2].

Шаблоны сервиса *LearningApps.org* дают возможность создавать следующие упражнения: 1) Упражнения на выбор: Викторина, Викторина с выбором правильного ответа, Выделить слова, «Кто хочет стать миллионером?», Слова из букв; 2) Упражнения на распределение: Игра «Парочки» (Pair Game, Парная игра), Классификация (Шаблоны 1,2), Найти на карте, Найти пару, Паззл «Угадай–ка», Сортировка картинок, Таблица соответствия (Matching matrix); 3) Упражнения на последовательность: Расставить по порядку, Хронологическая линейка; 4) Упражнения на заполнение: Викторина с вводом текста (Quiz with text

input), Заполнить пропуски, Кроссворд; 5) Онлайн–игры: «Оцените?», «Где находится это?», Скачки (Horse racing); 6) Упражнения с аудио/видео: Аудио/видео контент [1].

В качестве учебно-познавательных заданий (УПЗ) для студентов естественно–научных специальностей можно предложить следующие упражнения на платформе:

1) По теме «Клеточная теория, типы клеток, структура клетки, жизненный цикл»:

а) упражнение «Найти пару»: преподаватель, используя шаблон «Найти пару», подготавливает тематические термины и их определения на разных электронных карточках (заданы в шаблоне), задача студентов — соотнести термины с понятиями;

б) упражнение «Аудио/видео контент»: преподаватель, используя шаблон «Аудио/видео контент», подготавливает аудио/видео и различные задания к ним. Задания предложены в нескольких вариантах в шаблоне, можно использовать любые на выбор — это может быть Викторина, Заполнить пропуски, Расставить по порядку и т.д. При работе с видео можно давать задания как после, так и во время просмотра. Задача студентов — просмотреть видео/прослушать аудио и выполнить предложенные задания [4].

2) По теме «Основные системы человеческого тела»:

а) упражнение «Классификация»: преподаватель, используя шаблон «Классификация», подготавливает табличку с категориями основных систем человеческого тела и карточки, на которых написаны термины и функции. Задача студентов — перераспределить карточки в правильные категории;

б) упражнение «Заполнить пропуски»: преподаватель, используя шаблон «Заполнить пропуски», подготавливает тематический кусочек

текста с пропусками слов/понятий/терминов. Задача студентов – заполнить пропуски в тексте правильными словами/выражениями.

3) По теме «Вирусы и субвирусы»:

а) упражнение «Кроссворд»: преподаватель, используя шаблон «Кроссворд», создаёт вопросы и слова–ответы, а учебный ресурс сам создаёт макет кроссворда из подготовленных слов. Задача студентов — вписать ответы в нужные клеточки. Вопрос для определения правильного ответа предоставляется путём нажатия на угадываемое слово;

в) игра «Кто хочет стать миллионером?»: преподаватель подготавливает вопросы различного уровня сложности с вариантами ответов, задача студентов — выбрать правильный вариант ответа. Игра осуществляется по принципу одноименной телеигры «Кто хочет стать миллионером?» [4].

Готовыми упражнениями можно поделиться разными способами, в частности, через указание адреса в Интернете; скачивание приложения в виде ZIP–архива; рекомендацию по электронной почте (e–mail); отправку в Twitter; публикацию в Facebook; сохранение в закладках в Google–Bookmarks; публикацию в pinterest.com; использование QR–кода — содержит ссылку на упражнение. Можно скачать его как графический файл и вставлять, например, в презентацию. QR–коды считываются с помощью специальной программы, можно использовать мобильные устройства [2].

Таким образом, ресурс LearningApps.org предоставляет множество возможностей для создания самого разнообразного дидактического материала, который можно использовать в аудитории, а также в качестве домашнего задания преподавателю иностранного языка в современном неязыковом вузе. Интересные, красочные и разнообразные активности на платформе способствуют формированию и развитию определённых

универсальных компетенций, таким образом побуждая к активной познавательной деятельности студентов естественно–научных специальностей.

Литература

1. Брич, О.В. Образование через всю жизнь как система и процесс / О.В. Брич // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : материалы V Республиканской научно-практической конференции (с международным участием), Минск, 28—29 января 2021 г. / БГУ, Каф. английского языка естественных факультетов ФСК ; редкол.: . Э. Черенда (отв. ред.) [и др.] — Минск, 2021. — С.17—21.
2. Гайдаржи, А.А., LearningApps [Электронный ресурс] / А.А. Гайдаржи, Е.А. Двинянинова, И.С. Корниенко, С.В. Шарыпова // Массовые дистанционные образовательные конкурсы для детей и педагогов: Центр «Снейл». — Режим доступа: <https://nic-snail.ru/pedagogu/mediateka/learningapps>. — Дата доступа: 24.12.2022.
3. Давиденко, Е.С. Формирование у студентов универсальных компетенций в процессе обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / Е.С. Давиденко, Н.Л. Байдикова // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-studentov-universalnyh-kompetentsiy-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku>. — Дата доступа: 23.12.2022.
4. Учебный ресурс LearningApps.org [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://learningapps.org>. — Дата доступа: 24.12.2022.

МЕТОД SMART КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ПОСТАНОВКИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ КЛИЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Образование — это целостный педагогический процесс, обязательным и основным элементом которого является целеполагание. Цель образования определяет содержание, методы, формы, средства, результаты взаимодействия обеих сторон процесса.

Поставить цель — значит верно направить фокус внимания и разработать план действий для достижения желаемого результата. Только правильно поставленная цель приводит к нужному результату.

При этом, как утверждает автор новейшей методики освоения иностранных языков Neurolanguage Coaching® Рэйчел Пэлинг, постановка индивидуальных целей при изучении языков самим клиентом дополнительно способствует достижению максимальных результатов, так как в таком случае клиент неосознанно берет на себя ещё большую ответственность за результат [1].

В языковом коучинге, и в частности, в новейшей методике освоения иностранных языков Neurolanguage Coaching®, постановка индивидуальных целей каждого отдельного клиента осуществляется по всемирно известному методу SMART, который активно применяется в различных сферах деятельности (бизнесе, маркетинге, планировании, менеджменте).

Название SMART — это аббревиатура, состоящая из английских слов, описывающих критерии, которыми обладает правильно поставленная цель: *specific* ‘конкретная’, *measurable* ‘измеримая’,

attainable ‘достижимая’, *relevant* ‘актуальная’ и *time-bound* ‘имеющая временные рамки’ [2].

Рассмотрим каждое условие правильно поставленной цели отдельно.

Specific ‘конкретная’ — цель должна быть конкретной, а не абстрактной. Это означает, что цель сформулирована чётко и однозначно.

Конкретная цель обычно отвечает на пять вопросов:

- Что: Чего я хочу добиться?
- Почему: Конкретные причины, цель или преимущества достижения цели.
- Кто: Кто в этом участвует?
- Где: Определите местоположение.
- Какой: Определите требования и ограничения [2, с. 22].

При освоении английского языка примерами конкретных целей могут быть:

- выучить времена группы Perfect;
- освоить три типа условных предложений;
- уметь рассказать о преимуществах своего рабочего проекта.

Measurable ‘измеримая’ — должны быть сформулированы конкретные критерии для измерения прогресса в достижении цели. Если цель не измерима, невозможно узнать, продвигается ли клиент/ученик к успешному завершению или нет.

Измеримая цель обычно отвечает на такие вопросы, как:

- Сколько?
- Как я узнаю, когда она будет достигнута?
- Эти показатели должны поддаваться количественному измерению [2, с. 23].

При освоении английского языка примерами измеримых целей могут быть:

- выучить 30 неправильных глаголов;
- освоить 200 новых профессиональных терминов.

Attainable ‘достижимая’ — данный критерий подчеркивает важность реалистичных целей. Достижимая цель является клиенту/ученику «по силам» здесь и сейчас. Согласно теоретическим утверждениям, достижимая цель может заставить целеполагателя выявить ранее упущенные возможности, чтобы приблизиться к достижению своих целей.

Достижимая цель обычно отвечает на вопросы:

- Как можно достичь этой цели?
- Насколько реалистична цель с учётом других ограничений?

[2, с. 23]

При освоении английского языка примерами достижимых целей могут быть:

- для учеников начального уровня — свободно выражать простые мысли о повседневной рутине;
- для учеников продвинутого уровня — вести диалоги с носителями языка на различные темы на равных.

Relevant ‘актуальная’ — данный критерий отражает важность выбора целей, которые имеют значение для клиента/ученика здесь и сейчас.

Актуальная цель может ответить «да» на эти вопросы:

- Её стоит выполнять?
- Сейчас подходящее время для её выполнения?
- Соответствует ли это другим усилиям/потребностям?
- Вы подходите для выполнения этой цели

- Применима ли она в современных социально-экономических условиях? [2, с. 24]

При освоении английского языка примерами актуальных целей могут быть:

- для проживающих за границей — уметь сделать заказ в ресторане;
- для маркетолога — сделать презентацию своего продукта;
- для путешественников — уметь вести диалог в аэропорту, отеле, такси.

Time-bound ‘имеющая временные рамки’ — данный критерий подчеркивает важность установки конкретных сроков для выполнения цели. Цель, ограниченная по времени, призвана создать ощущение безотлагательной потребности.

Ограниченная по времени цель обычно отвечает на вопросы:

- Когда?
- Что я могу делать через полгода?
- Что я могу делать через шесть недель?
- Что я могу сделать сегодня? [2, с. 24]

При освоении английского языка примерами целей, имеющих временные рамки, могут быть:

- освоить Present Simple до 1 марта 2023;
- научиться делать презентацию своего продукта на английском к маю 2023.

Таким образом, формулируя индивидуальные цели в процессе освоения иностранных языков с опорой на всемирно известный метод SMART, который уже давно зарекомендовал себя и доказал свою эффективность в различных сферах деятельности, клиенты/ученики имеют гораздо выше шансы достичь желаемых результатов.

1. Efficient Language Coaching [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://efficientlanguagecoaching.com/the-neurolanguage-coaching-method>. — Дата доступа: 20.12.2022.
2. Paling, R.M. Language Coaching Certification: Training Manual / R.M. Paling. — ELC, 2016 — 233 p.

Рябчикова В.Г.

*Российский государственный аграрный университет – МСХА
имени К.А. Тимирязева, Москва*

ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

В настоящее время в образовательном процессе все большую роль играет актуальность изучаемого материала, в связи с чем при обучении студентов используются публицистические тексты различной тематики. Следует также отметить, что наибольшую популярность приобретают онлайн версии популярных периодических изданий вследствие их доступности из-за свободного доступа в сети Интернет. В контексте вышеизложенной ситуации можно говорить, что публицистический дискурс приобретает функцию образовательную, перекликающуюся с присущих ему информативной и манипуляционной.

Публицистические тексты различной тематики, в таких областях как политика, экономика, культура, наука, социология, международные отношения, освещают все ключевые события, происходящие в мировом сообществе. В связи с тем, что средства массовой информации классифицируются на классические периодические издания и таблоиды, то в качестве учебного материала они являются примером наиболее современной публицистической лексики, изобилующей различными языковыми средствами, в числе которых представлено большое количество неологизмов от профессионализмов до просторечий.

Современные тексты средств массовой информации за счет своей многогранности в контексте публицистического дискурса, охватывающего все сферы общественно-политической жизни общества,

могут использоваться в процессе обучения бакалавров и магистров различных направлений подготовки, как в лингвистических, так и нелингвистических вузах [4].

Публицистическая лексика в материалах периодических изданий, отличается наиболее широким применением терминологических систем, в которых перевод и значение некоторых языковых единиц подвержено влиянию существующих на данный момент общественно-политических веяний и концепций [2, с.35]. Можно наблюдать наиболее часто использование таких стилистических приемов, как метафора, эпитет, повтор, идиома, каламбур, языковая игра. Наибольшую ценность в процессе обучения представляет то что один и тот же термин имеет несколько вариантов толкования и перевода в зависимости от контекста, что в свою очередь может послужить причиной переводческих ошибок, а также искажения смысла передаваемой информации [1, с.208]. Поэтому публицистический дискурс, в контексте использования лексики и стилистических приемов требует тщательного анализа при переводе текстов СМИ на иностранном языке.

Так как публицистический дискурс обладает свойством образования новых жанров в связи с постоянным процессом информатизации и глобализации мирового пространства, поэтому наиболее часто наблюдается появление новых слов, словосочетаний, сокращений, аббревиатур, чаще всего заимствованных из других языков. Часто используются профессиональные термины и имена собственные, постепенно превращающиеся в клише: *'free world, vital issue, escalation of struggle, horrible tension, buttress of society, plea of grace*, присутствие фразеологизмов: *to give smb. the boot* «уволить», специальное усиление понятия: вместо *"I think - in my opinion that"*.

Также в публицистических средствах можно встретить большое

количество оборотов речи и сложносокращенных слов, обладающих вторичным и производным значением, например: *'parasite on the body of society inflation conscience, balance of political power, atmosphere of goodwill'*, терминов ранее имевших другое значение “ *market, businessman, inflation, business*”, эмоционально-экспрессивных выражений — *“When the last Labour Government was kicked out”*. (Daily Mail).

Следует отметить, что политическая и экономическая лексика наименее подвержена влиянию событий, происходящих в стране и за ее пределами, в то время как лексика научных и популярных публицистических текстов, постоянно пополняется новыми языковыми единицами. Отдельно стоит отметить профессиональную лексику, которая наиболее широко применяется в текстах при обучении студентов конкретных направлений подготовки, при этом с ее помощью осуществляется наиболее точное оповещение событий и научных фактов, при этом образуя набор определенных лексических единиц, применяемых в публицистическом дискурсе [5, с. 283].

В связи с тем, что публицистические тексты также характеризуются своей фикцией привлечения внимания читателя, что главным образом реализуется через оригинальность заголовка, а также подачей ключевой информации в начале текста, чаще всего в первом и втором абзацах.

В качестве примера на рисунке представлены некоторые примеры заголовков из британских периодических изданий (рисунок 1).

На примерах видно, что наиболее часто употребляются термины с переносным значением, а также разнообразные лингвостилистические средства с оттенком выразительности, что создает эффект наиболее сильного эмоционального воздействия, что способствует лучшему

запоминанию новых слов и словосочетаний [3].

Рисунок 1

Особенности британских газетных заголовков

To allege (to make an accusation) - "Blind girl alleges unfair treatment"	To bar (to refuse) - "Hotel bars football fans"	To call for (To demand/ appeal for) - "Trade unions call for strike"
To edge (to move gradually) - "World edges toward war"	To firm (determined not to change) - "Pm firm on tax reforms"	To go for (to be sold for) - "Picasso painting goes for \$5 million"

Подводя итог, можно отметить, что современные публицистические тексты, представляют собой обширную базу не только для лингвистических исследований, но также являются богатым учебным материалом, не только обладающим большим объемом профессиональной и общественно-политической лексики, но также наполненным различными лингвостилистическими языковыми средствами, обладающий также определенной структурой текста, жанром и стелем передачи информации, делая их актуальным аутентичным материалом для обучения студентов.

Литература

1. Мельник, Г. Деловая журналистика: учеб. пособие / под ред. проф. С. Виноградова – СПб.: Питер, 2018. — 304 с.
2. Павлушкина, Н. В. Журналистский и читательский дискурсы как результат медиаторчества: Медiateкст как предмет исследования / Н. В. Павлушкина. — СПб., 2012. — С. 32—36.

3. Погорелова, С. Д. Основные языковые средства выражения оценочного значения (на примере политических речей Отто фон Бисмарка) / С. Д. Погорелова, А. С. Яковлева. — Текст : непосредственный // Филологические науки в России и за рубежом : материалы I Междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, февраль 2012 г. — Санкт-Петербург: Реноме, 2012. — С. 162—165

4. Поляков, О.Г. Компетентностная модель обучения иностранному языку профессии на этапе магистратуры (на примере английского языка для журналистов) / О.Г. Поляков, О. К. Ильина, А. А. Петрова, // Тамбов: Грамота, Филологические науки. Вопросы теории и практики. —2019. — Т. 12, № 5. — С. 403—408.

5. Приемы идентификации и самопрезентации в политико-публицистическом дискурсе на материале британских газетных статей: автореф. дис. ... канд. филол. наук. / Е. В. Тенева. — СПб., 2011. — 188 с.

Сафонова В.С.

Белорусский государственный университет, Минск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИНКВЕЙНА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ВУЗОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В двадцать первом веке подход к обучению студентов кардинально изменился. Во-первых, в образовательном процессе стали доминировать личностно-ориентированные технологии, во-вторых, много внимания стало уделяться не только получению самих знаний и их применению в определенной профессиональной области, но также и развитию у студентов различных компетенций, которые в целом влияют на успешность человека в обществе. Сюда можно отнести умение выстраивать отношения с другими людьми, работать в команде и разрешать конфликты; уметь анализировать большое количество информации, выделяя самое главное; проявлять креативность и находить нестандартные решения для типичных задач. Особенность этих компетенций в том, что их изучение во многом осуществляется практическим путем за счет приобретения студентами нового опыта, который позволяет им получить новые знания, переосмыслить свое отношение к определенным вещам и выработать новые стратегии поведения для тех или иных ситуаций.

Такой нестандартный запрос требует поиска нестандартных образовательных инструментов. Одним из них сегодня является синквейн, который изначально представляет собой одну из поэтических форм, разработанную американской поэтессой Аделаидой Крэпси еще в начале 20 века [1]. Однако в настоящее время эта форма стиха

используется как образовательный инструмент для развития критического мышления обучающихся.

Его название происходит от французского слова *cinquains* (англ. *cinquain*), в переводе означающего «пять», что буквально подразумевает что стих состоит из пяти строк. Такое незатейливое, на первый взгляд, название скрывает за собой мощный образовательный потенциал. Но для начала разберемся, что он собой представляет.

Как уже было сказано выше синквейн — это стих, который состоит из пяти строк, однако каждая строка имеет свои правила построения:

первая — выражает тему всего стиха (высказывания автора) и состоит из одного-двух слов, как правило, существительных;

вторая — обозначает признаки разбираемой темы и выражается двумя прилагательными, реже двумя причастиями либо существительными;

третья — отражает действия, которые ассоциируются с темой и выражаются тремя глаголами;

четвертая — фраза, состоящая из четырех слов (предлоги не учитываются), показывает отношение автора к теме (часто используются афоризмы, пословицы, цитаты);

пятая — одно слово, также, как правило, существительное, которое выражает суть объекта по мнению автора.

Основываясь на выше указанной структуре, можно сделать вывод, что синквейн относится к личностно-ориентированным технологиям, так как с его помощью обучающийся формирует свое личное отношение к какой-либо выбранной для анализа теме через призму опыта и ассоциаций, которые он имеет.

Общая польза такого упражнения заключается в том, что студенты учатся:

вдумчиво подходить к анализу определенной проблемы, явления или понятия;

выстраивать логические связи между разными понятиями и явлениями;

четко, кратко и ясно выражать свои мысли;

проявлять свои творческие способности и думать нестандартно;

а также расширяют свой словарный запас.

Все эти навыки входят в содержание универсальных компетенций, которые сегодня ценятся в специалистах любого профиля. Кроме того, в быстро развивающемся мире, в котором мы живем сейчас, быстрая обработка информации и умение логически ее выстраивать является одним из самых ценных навыков, так как сегодня обучение — это уже не один из этапов в жизни человека, оно является ее неотъемлемой частью. Образование через всю жизнь — вот новый принцип, которому приходится следовать любому, кто хочет быть успешными. Таким образом, ежегодно и даже ежедневно человек имеет дело с большим количеством информации, которую приходится сортировать и связывать с уже имеющимися знаниями.

Как упоминалось ранее, использование такого образовательного инструмента имеет большой потенциал при изучении различных учебных дисциплин, в частности иностранно языка. В этой области синквейн эффективен для анализа текстов, работы с лексикой и рефлексии в конце занятия.

В иностранном языке зачастую студентам необходимо прочитать текст и сделать его краткий пересказ (summary), выделив основные идеи и понятия. Многие современные студенты сталкиваются с проблемой понимания сути текста, а, следовательно, и с формулированием его основной идеи. Такое упражнение после стандартных этапов работы с текстом (когда все лексические трудности сняты) позволяет студентам

еще раз обдумать всю представленную в нем информацию, разделить главные и вспомогательные факты, а также создать свои собственные ассоциации, которые в дальнейшем позволят логически выстроить собственную интерпретацию текста.

Также при изучении иностранного языка обучающиеся неизбежно сталкиваются с огромным количеством новых понятий. Часть из них не имеет аналогов на родном языке либо является узкоспециализированными терминами, осмысление и понимание которых вызывает сложности. Составление синквейна к такого рода терминам позволяет студентам получить полную картину значения, которое они в себе несут, подобрать к ним уже знакомые синонимы, а также собственные ассоциации, что дает возможность гораздо легче запомнить их и в дальнейшем быстро найти в памяти нужные слова, если понадобится эти термины объяснить. При этом объяснение будет простым и понятным.

При работе с лексикой синквейны также можно использовать и в качестве упражнения на ее отработку. Например, можно скрыть первую строку, которая в такой версии является просто термином и предоставить студентам только ассоциации (остальные четыре строки). Задача студентов отгадать термин по этим ассоциациям. Они могут быть созданы как преподавателем, так и самими обучающимися. Здесь можно подключить работу в парах и даже в группах, когда студенты за определенное время должны придумать четыре строки ассоциаций для списка терминов и понятий, а затем обменяться ими и также совместно их отгадывать. В этом случае также происходит развитие таких универсальных компетенций, как работа в группе и решение конфликтов, ведь у студентов скорей всего возникнут несколько спорных моментов о том, какие слова лучше всего использовать для описания той или иной лексической единицы.

Что касается рефлексии в конце занятия, то включение синквейна в этот этап работы несомненно вызовет интерес у студентов. Ведь одно дело сухо написать, что было усвоено или не усвоено, и совсем другое написать ассоциации с только что пройденным материалом. При такой форме анализа занятия неизменно подключится и эмоциональная составляющая, что позволит не только понять, остались ли пробелы в знаниях, но и оценить, насколько комфортно в эмоциональном и психологическом плане было студенту на занятии, что дает преподавателю дополнительную пищу для уже собственной рефлексии занятия и понимания того, в какой степени удалось вовлечь студентов в изучаемую тему, был ли материал для них сложным или легким.

Таким образом, можно сделать вывод, что синквейн является нетривиальным образовательным инструментом, который позволяет повысить интерес студентов и мотивацию на занятиях иностранным языком. Кроме этого, он обладает высокой эффективностью, так как «требует от составителя реализации практически всех его личностных способностей (интеллектуальных, творческих, образных), позволяя тем самым гармонично сочетать элементы трех основных образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно-ориентированной [2]. Можно сказать, что составление синквейна является для студентов новым необычным опытом, который позволяет каждому усвоить новые знания индивидуальным способом и сделать еще один шаг в развитии своих универсальных компетенций.

Литература

1. Cinquain.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cinquain.ru/vidy-sinkvejnov-s-primerami/> — Дата доступа: 18.12.2022

2. Лапуцкая, И.И. Метод составления синквейна на занятиях по русскому языку как иностранному / И.И. Лапуцкая // Карповские научные чтения: сб. науч. ст. Вып. 7: в 2 ч. Ч. 1 / редкол.: А.И. Головня (отв. ред.) [и др.] — Минск: «Белорусский Дом печати», 2013. — С. 213—216.

Сахнова О.И.

Белорусский государственный медицинский университет, Минск

ПРИЧИНЫ ЧАСТОТНЫХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕМАТИКИ НА РОДНОЙ ЯЗЫК И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Перевод текста медицинской тематики — это, пожалуй, самая сложная часть дифференцированного зачета по английскому языку. Перевод требует от студента не только знания значения слов, но и понимания взаимосвязей смыслов в предложении, построенных на синтаксических ролях слов. Более того, перед студентом также стоит задача поиска именно лексико-синтаксического соответствия английского предложения в родном языке, синтагмы которого далеко не всегда совпадают с английским. Именно поэтому устный перевод текста без словаря является отличным способом проверки иноязычной компетенции студента.

При переводе текстов медицинской тематики наиболее часто встречаются следующие ошибки студентов:

I. Лексические:

1. Обусловленные схожим написанием слов. Например, наиболее часто путаются слова *case* ‘случай’, *cause* ‘причина’, иногда в эту же группу попадает и слово *course* ‘курс, течение’.

2. Обусловленные незначительными различиями или даже их отсутствием в однокоренных словах разных частей речи. Например, *infection* ‘инфекция’ и *infectious* ‘инфекционный’. Довольно часто в английском языке однокоренные слова разных частей речи не имеют вообще никаких отличительных признаков, как уже упоминавшееся выше слово *cause*, которое в зависимости от обстоятельств может

переводиться как ‘причина’ или ‘вызывать’, или слово *result* ‘результат’ или ‘приводить к чему-либо (result in)’, или ‘проистекать из (result from)’.

3. Обусловленные грамматической интерференцией родного языка. Например, местоимение *it* в английском языке может переводиться как указательное местоимение ‘это’ или как личные местоимения соответствующего рода при замене неодушевленных существительных. Отсутствие категории грамматического рода в английском языке приводит к неверному переводу местоимения *it* в ряде случаев. Например,

Bilirubin is carried in the bloodstream to the liver, where it binds with bile.

‘Билирубин переносится кровотоком в печень, где это (*неверно, верно - он*) связывается с желчью.’

The procedure helps diagnose and treat symptoms... It can also help to find the cause...

‘Процедура помогает диагностировать и лечить симптомы... Это (*неверно, верно - она*) может также помочь выяснить причину...’

Кроме того, местоимение *it* в английском языке используется как формальное подлежащее в безличных предложениях типа *it's necessary*, *it's important*. Из-за отсутствия необходимости в каком-либо формальном подлежащем в русском языке, видя такое формальное подлежащее в английском, студенты стремятся его перевести, что приводит к неестественному и несколько ошибочному переводу. Например,

It's necessary to carry out research. ‘Это необходимо (*неверно, верно - необходимо*) провести исследование.’

II. Синтаксические:

1. Наиболее часто ошибки обусловлены неверным пониманием роли причастия прошедшего времени в предложении из-за совпадения форм причастия прошедшего времени правильных глаголов с формой простого прошедшего времени. Например,

The methods used in the treatment are effective.

‘Методы использовались в лечении (*неверно, верно - методы, используемые в лечении*)...’

2. Перевод инфинитива тоже часто вызывает ошибки из-за разнообразия его синтаксических функций в английском языке. Чаще всего инфинитивный оборот студенты стремятся переводить придаточным цели, что во многих случаях правильно. Однако, бывают ситуации, когда такой перевод неприемлем. Например,

The primary objective of medical or surgical treatment is to alleviate the blockage. ‘Изначальная цель медицинского или хирургического лечения — это чтобы облегчить (*неверно, верно — это облегчить*) закупорку.’

It may take 80 days for symptoms to begin. ‘Это может занять 80 дней, чтобы симптомы начались.’ (Смысл не сильно искажен, но синтаксически звучит совершенно ошибочно. Верный вариант: ‘До начала симптомов может пройти 80 дней.’)

Чаще всего затруднения и ошибки в переводе вызывают сложные инфинитивные конструкции, как сложное подлежащее и сложное дополнение.

Стремление выполнить перевод предложения со сложным подлежащим, невзирая на правила перевода таких конструкций, приводит иногда к тому, что студент вообще не может найти вариант перевода инфинитива.

Gallstones are known to cause pain. ‘Желчные камни известны ...’ (Неверный перевод конструкции сложного подлежащего, вызывающий

серьезные затруднения при переводе инфинитива в дальнейшем.)
 ‘Известно, что желчные камни вызывают боль, ’ — верный перевод.

Сложное дополнение, как правило, не вызывает проблем в начале перевода. Однако, если студент забывает при переводе построить сложноподчинённое предложение с изъяснительным придаточным, то инфинитив переводится несколько неверно, приводя к образованию неестественной синтаксической конструкции в русском языке. Например,

Researchers consider a combination of genetic and environmental factors to cause the disease. ‘Учёные считают комбинацию генетических и экологических факторов вызывающей заболевание.’ (Неверная неестественная синтаксическая конструкция как следствие отсутствия придаточного предложения.) ‘Учёные считают, что заболевание вызывает комбинация генетических и экологических факторов.’ (Верный перевод, также и с точки зрения тема-рематического деления благодаря обратному порядку ядра предложения.)

3. Наиболее тяжело для перевода даётся конструкция независимого причастного оборота, особенно при ее расположении в конце предложения. Студенты стремятся переводить такую конструкцию отдельным простым предложением, игнорируя ее связь с основным предложением. С точки зрения общего смысла такой неверный перевод, конечно, совсем незначительно влияет на передачу смысла, тем не менее, он совершенно не отражает смысловой связи между предложениями. Например,

Acute liver failure may rarely occur, it being more common in the elderly. ‘Редко может случаться острая печёночная недостаточность. Она чаще бывает у пожилых.’ (Хотя общий смысл сохранен, синтаксические связи, присутствующие в английском предложении, никак не отражены в русскоязычном предложении.) ‘Редко может случаться острая

печёночная недостаточность, которая чаще бывает у пожилых. ’
(Верный перевод. Возможен и вариант перевода с использованием союзных слов ‘при этом, причем’ и сохранением перевода слова *it* ‘она’.)

Наиболее действенным способом преодоления данных ошибок у студентов является, конечно, информирование студентов о возможном возникновении таких ошибок и объяснения правил перевода особо проблематичных слов и конструкций. Во избежание ошибки перевода, связанной с неправильной интерпретацией причастия прошедшего времени, следует рекомендовать студентам искать в предложении прежде всего ядро, т.е. подлежащее и сказуемое, и сначала перевести именно ядро, а затем уже остальные члены предложения. Закрепление навыков безошибочного перевода, безусловно, происходит за счёт практики. [1, с. 283] Чем больше студенты отрабатывают проблемные случаи перевода, тем лучшие результаты они затем показывают на дифференцированном зачёте.

Литература

1. Сахнова, О.И. Письменный перевод как средство формирования иноязычной компетенции студентов медицинского вуза / О.И. Сахнова // Медицинский дискурс: теория и практика : материалы 7-й междунар. науч.-практ. и обр. конф., Тверь, 11 апреля 2019 г. / Тверская гос. медицинская академия ; под общ. ред. Е.В. Виноградовой. — Тверь, 2019. — С. 281—286.

Саянова Г.И.

Белорусский государственный медицинский университет, Минск

АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНТИНГЕНТА КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ МЕДИЦИНЫ

Для современного высшего образования весьма актуальной является проблема подготовки высококвалифицированных специалистов, переход их в информационное общество, формирование у обучающихся потребности в добывании знаний, возможности их практического применения, способности к самообразовательной деятельности, а также умений творчески использовать накопленный опыт для личностного развития и становления конкурентоспособным специалистом.

Данная проблема заключается не только в приобретении студентами определенных знаний, но и в умении делать самостоятельный вывод на базе этих знаний, мыслить творчески, самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в потоке всевозможной информации. В этой связи нужными и важными становятся специальные знания в области медицины, решение проблем, характерных для будущей профессиональной деятельности.

Для достижения целей формирования высококвалифицированного конкурентоспособного специалиста необходимо организовать такое обучение, которое обеспечивает переход, трансформацию одного типа деятельности (познавательной) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой потребностей и методов, целей, действий, средств и результатов [1].

В настоящее время иностранный язык выходит за рамки учебного предмета. Он становится средством информационной деятельности, компонентом профессиональной культуры. С его помощью получается информация из зарубежных источников, осуществляется сотрудничество с другими странами. Поэтому за организацию работы необходимо принимать деятельностный подход, который исходит от проектной деятельности на основе проблемно-ориентированного обучения. Современный урок должен быть результативным и эффективным за счет моделирования учебной деятельности, предоставления автономности, свободы действий для повышения коммуникативной компетентности. Традиционная методика и цифровые технологии, т.е. смешанное обучение обеспечит внутреннюю упорядоченность и согласованность учебной деятельности, углубит и расширит знания иностранного языка, повысит мотивацию к изучению языка и культуры другой страны, разовьет творческую активность студентов и их интеллектуальный потенциал [2, с.29—30].

Обсуждение клинических случаев на английском языке является одной из острых коммуникативных потребностей будущих врачей и требует разработки соответствующих средств обучения. Одним из таких средств может служить кейс-технология, которая носит проблемный характер, что является необходимым условием мотивации говорения студентов, интерактивности и синергетической направленности. Комплекс заданий для профессионально ориентированного обучения должен включать пропедевтические, информационные, дискуссионные, презентационные и рефлексивные задания.

В пропедевтическом задании студенты актуализируют знания по проблеме клинического случая, обмениваются информацией и формируют навыки коммуникативной компетенции.

В качестве самостоятельной работы студенты получают информационные задания: изучить клинический случай, определить проблему, найти дополнительную информацию по этой проблеме в англоязычных источниках, дать собственное решение проблемы, записать его и сделать выводы для обсуждения на следующем занятии. Задания должны носить социально-синергетическую направленность и усложняться за счет режима говорения. Особое внимание уделяется развитию у студентов критического мышления и навыков монологической и диалогической речи [3, с.153].

Кейс-технология также включает проектную деятельность, которая предполагает ряд проблемных тем для самостоятельных исследований с последующим обсуждением научных докладов на занятии или на научной студенческой конференции, что будет стимулировать речемыслительную деятельность и способствовать активному усвоению знаний и умений, творческому подходу, навыкам аргументации своего мнения и презентации новых идей.

Развитие профессионально ориентированного обучения происходит на основе профессионального текста, который служит источником фактической профессиональной информации и используется в качестве образца для построения собственных высказываний. В связи с тем, что профессиональный текст рассматривается как лексическое ядро и тематическая база, чтение текста является не самоцелью, а источником информации и тематического направления при разработке упражнений и устных тем.

Опорные материалы — медицинская документация, схемы опроса больных, заполнение историй болезни и т.п. могут служить не только стимулом и вспомогательным средством для развития ролевых и игровых ситуаций, но и знакомить будущих врачей с реалиями профессиональной деятельности в англоязычных странах. Все это

способствует эффективному овладению нормативными закономерностями профессионального медицинского английского языка и обеспечивает необходимый уровень языковой коммуникации при деловых контактах.

Таким образом, отбор и структурирование учебного материала в медицинском вузе обусловлен принципами практико-ориентированного, функционально-коммуникативного подхода, взаимосвязанного обучения основным видам иноязычной речевой деятельности, моделирования, вариативности и проблемности. Это предполагает развитие профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, готовности будущих врачей решать коммуникативно-познавательные задачи и развивать профессионально ориентированное обучение иностранным языкам.

Литература

1. Boraie, Deena 8 Current Trends in Teaching and Learning EFL/ESL [Electronic resource]. — Mode of access: <http://blog/tesol.org/8-current-trends-in-teaching-and-learning-ef/es>. — Date of access: 20.12.2022
2. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. — 2005 — №3 (33). — С. 27—35.
3. Сергеева, Н.Н., Походзей, Г.В. Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей в системе профессионально ориентированного языкового образования: Монография. ред. Ф.Д. Рассказов. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, 2014. — 214 с.

*Селиванова А.А.**Белорусский государственный университет, Минск*

СЕРВИС QUIZLET ДЛЯ СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА

Covid-19 и общемировая пандемия, кардинально изменившая подход к учебному процессу и освоению образовательных программ, современные реалии процесса образования диктуют новые условия в процессе обучения. Всё более востребованными становятся дистанционная форма обучения иностранным языкам и различные интернет-сервисы как основы нового формата обучения.

Необходимо упомянуть несомненные преимущества использования сервисов и платформ для создания интерактивного образовательного контента: непрерывность и полнота дидактического процесса обучения, изменение самих законов и закономерности функционирования информационного пространства, разнообразные формы заданий, которые легко адаптируются под уровень знания языка обучающихся и изучаемый ими материал, тем самым обеспечивая индивидуализированный процесс обучения, который в свою очередь формирует основу целеустремленной личности студента; возможность многообразия деятельности студентов, которое позволяет вести речь «о новых культурно-исторических орудиях, опосредующих жизнедеятельность подрастающих поколений» (с опорой на теорию Л.С. Выготского о развитии высших психических функций человека) [2, с. 16]; удобный формат предлагаемых заданий как для выполнения студентом, так и для проверки преподавателем, предоставляющий им способность взаимодействовать и находиться в режиме интерактивного диалога, который становится ключевым и необходим при

проектировании стратегий обучения и реализации взаимодействия участников образовательного процесса в сети [1, с. 170]. Помимо этого, можно выделить возможность преподавателя воздействовать (изменять, исправлять, дополнять и т.д.) на программную систему и контент, получать обратную связь.

В данной работе будет рассмотрен популярный бесплатный сервис Quizlet, позволяющий студентам легко запоминать любую информацию, представленную в виде учебных карточек. Преподавателю достаточно один раз ввести основные понятия и определения, добавив к ним картинки и аудиофайлы, а система сама скомбинирует из них различные упражнения и игры. Все созданные модули можно сортировать в алфавитном порядке или в соответствии с главами учебного пособия.

В системе Quizlet существует несколько режимов применения сервиса:

- 1) флэш-карточки — карточки можно переворачивать, чтобы повторять термины и определения;
- 2) режим заучивания — персонализированный режим обучения, состоящий из вопросов с несколькими вариантами ответов;
- 3) правописание — программа произнесет вслух слово, и затем студент должен будет написать его;
- 4) тест — это автоматически сгенерированный набор вопросов с письменными вариантами ответов, множественным выбором и вариантами ответов «правда» или «ложь»;
- 5) подбор — позволяет соединять правильные слова или словосочетания с изображениями;
- 6) гравитация — это игра, в которой есть астероиды со словами, летящими на планету, которую необходимо защитить, напечатав слова до того, как они упадут;

7) режим live — это игровой режим, который позволяет нескольким студентам работать совместно.

Важно заметить, что основное предназначение Quizlet — это сделать процесс обучения более легким, но при этом эффективным, обучающиеся самостоятельно работают с информацией, изучают и повторяют учебную тему через разные виды деятельности, выбирая наиболее интересующий их режим изучения материала. Преподавателю доступно создание классов, изменение образовательного контента, добавление при необходимости изображений и диаграмм, просмотр статистики ответов, выбор используемых режимов, исходя из того, как студенты лучше всего запоминают материал.

В качестве преимуществ Quizlet можно выделить интуитивно понятный интерфейс и современный дизайн, наличие разнообразных, указанных выше режимов изучения лексических единиц и наличие уже готовых наборов со словами.

Недостатком данного сервиса является наличие рекламного контента, который может отвлекать обучающихся от изучения предложенного материала. Помимо этого, информация, представленная в готовых каточках, не всегда является достоверной и может содержать некоторые неточности.

Несмотря на недостатки, которые могут быть решены и не являются категоричными, сервис Quizlet является важным инструментом для повышения эффективности процесса обучения. Опираясь на практическое использование данного сервиса при подготовке специалистов неязыковых ВУЗов, можно с уверенностью сказать о том, что грамотное внедрение данного инструмента может в дальнейшем способствовать обогащению лексического запаса обучающего, тем самым оказывая положительное влияние на его профессиональное развитие и самореализацию личности.

Литература

1. Кондратов, Н.С. Шаблоны ЭОР в интерактивном моделировании / Н. С. Кондратов, Д. И. Мамонтов // Информатизация образования 2012: материалы Междунар. науч. конф., Минск, 24—27 окт. 2012 г. / Бел. гос. ун-т. — Минск, 2012. — С. 168—173.
2. Орлов, А.А. Портрет «сетевой личности» в контексте теории поколений / А.А. Орлов // Педагогика. — 2019. — №10. — С. 12—23.

Сидор Е.С.

Белорусский государственный университет, г.Минск

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИХ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

В современном мире знание английского языка является необходимым условием для успешной самореализации. Для того, чтобы его изучение стало продуктивным, при обучении студентов преподаватель должен учитывать их психологические и физиологические особенности, а также искать новые формы и методы работы, способствующие повышению их мотивации к обучению.

На основании анализа психолого-педагогической литературы можно отметить, что в позднем подростковом возрасте в развитии личности существуют определенные индивидуальные особенности, влияющие на усвоение иностранного языка. Для этого возраста характерна потеря мотивации к обучению, критическое отношение к традиционным методам обучения и игнорирование выполнения домашних заданий. При этом, у подростков увеличивается объем памяти, улучшается внимание, способность к дедукции и анализу [4].

В возрасте 16-17 лет молодые люди способны осмысливать информацию как взрослые, они уже могут планировать свое будущее. Подросткам хочется оторваться от семьи, они способны строить свою жизнь самостоятельно, без помощи родителей, но в то же время нуждаются в родительской поддержке и ощущении безопасности. Согласно разным источникам, завершение подросткового возраста наступает только в 21-23 года. К этому времени молодые люди начинают мыслить рационально, обретают эмоциональную стабильность

и независимость, а сталкиваясь с новой задачей, стараются найти разнообразные подходы для ее решения.

Молодые люди очень любознательны и открыты для всего нового, но при этом закрыты для тех знаний, которые навязываются им принудительно [4]. Стоит отметить, что теоретическим знаниям они предпочитают практические, в экспериментах стремятся находить подтверждение полученным навыкам. Также для подросткового возраста характерна избирательность в изучении того или иного предмета. Они могут заинтересоваться определенной темой и долго сосредотачиваться на одном материале.

В этом возрасте молодые люди могут свободно общаться на английском языке, но в то же время практика показывает, что наиболее часто встречаемая трудность в обучении иноязычному говорению студентов неязыковых специальностей заключается в отсутствии желания говорить на иностранном языке. Это обстоятельство объясняется различными причинами, среди которых наиболее распространенными являются стеснительность, боязнь сделать ошибку, незнание предмета обсуждения или неуверенность в своих знаниях, неинтересная тема, и т.д. В связи с этим перед преподавателем стоит задача – использовать такие приемы обучения, которые создадут у студентов мотивацию к обучению. Сюда можно отнести использование средств изобразительной, музыкальной и видео наглядности, разнообразных игр. Поскольку общение для студентов – особая деятельность, предметом которой является товарищ-сверстник, важной формой организации студентов на занятиях по английскому языку является работа в парах или в группах. При такой форме работы время говорения полностью отдаётся студентам, повышается их активность, самостоятельность, растёт взаимопомощь и появляется возможность учиться друг у друга.

Повышению эффективности процесса изучения иностранного языка способствует метод погружения, коммуникативные методики, исследовательско-проектная деятельность. Студенты проявляют повышенный интерес к совместной учебной деятельности, участию в речевых ролевых играх. Для них большое значение приобретают проблемы социального характера, поиска своего места в современном мире. В данном случае хорошо подходят такие формы интерактивного обучения, как конференции, пресс-конференции, дискуссии, дебаты, кейсы, мозговой штурм и др. [3, с.83].

В книге «Возрастная психология» И.Ю. Кулагина отмечает, что с повышением интеллектуального развития у подростка ускоряется и развитие его воображения. Следовательно, студентам нельзя позволять механически заучивать и повторять материал. Необходимо подходить к этому творчески, с использованием интимно-личностного общения и развитого воображения, т.к. молодые люди ориентированы на развитие своих коммуникативных навыков. Именно эту их особенность необходимо учитывать преподавателю и правильно использовать для развития разговорной речи на иностранном языке.

Стоит отметить, что для студентов важен результат деятельности, поэтому направленность на результат является одним из важнейших условий полноценного и продуктивного процесса обучения, при этом желательно ставить ясные и достижимые цели на короткий период времени. Нейропсихологи установили, что в данном возрасте наилучшим стимулом к хорошей учёбе выступают поощрения. Для студентов важно, чтобы результат их деятельности был признан и оценен по достоинству, поэтому любое, даже незначительное достижение необходимо отмечать.

У любого ребенка есть врожденное стремление к самостоятельности и независимости, однако способность принимать на себя ответственность за собственное обучение не является врожденной.

Ключевую роль играют целенаправленные систематические усилия преподавателя, который прививает учащемуся учебно-познавательные умения и навыки самостоятельной работы с иноязычным материалом [3, с.148].

В своей работе «Возрастная одаренность», советский психолог Н.С. Лейтес отмечал, что для подростков становятся более привлекательными те виды деятельности, в которых требуются самостоятельность и упорство. Молодые люди пытаются проявить собственную активность там, где прежде следовали исключительно указаниям взрослых, они стремятся к самостоятельности своих взглядов [4]. Это стремление может быть использовано преподавателем для формирования у студентов активной учебной деятельности, самостоятельного мышления, развития научно-познавательных интересов.

В учреждениях образования предусмотрено формирование личности, готовой не только к межкультурному общению, но и к осуществлению самостоятельной деятельности по овладению иностранным языком. В данном случае самостоятельная деятельность понимается как работа, которую студент выполняет для себя, в то время как преподаватель его только консультирует и координирует. У студента значительно вырастает ответственность как за сам процесс обучения, так и за его результат.

Постепенное нарастание самостоятельности студентов приведет к развитию общеучебных и специальных умений. Общеучебные касаются умения планировать и распределять свое время, выделять главное и второстепенное, осуществлять контроль, самоконтроль и самоанализ учебной деятельности. К специальным умениям относятся аспекты языка и виды речевой деятельности, например: умение составлять план устного высказывания, умение сопоставлять лексические и грамматические

явления в родном и иностранном языках, умение редактировать свои письменные работы и др. Важно, чтобы студент пришел к пониманию того, что он учится, а не его учат [2, с.146].

Советский переводчик и преподаватель Р.К. Миньяр-Белоручев считает, что самостоятельную работу следует рассматривать как важнейший атрибут дифференцированного обучения [1, с.266]. Для развития самостоятельности в первую очередь необходимо осознание того, что успех в учебе зависит прежде всего от самого студента. Принятие ответственности на себя ведет к системному подходу в обучении, к определению способов, помогающих достичь высокого уровня в овладении языком. В результате, высокие достижения укрепляют внутреннюю мотивацию и способствуют дальнейшему развитию автономии студента, умению перенести приобретенные в аудитории знания на самостоятельную работу с языковым материалом [2, с.149].

Таким образом, при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей, важно создать такую среду, которая обеспечит развитие их интереса к процессу обучения. Необходимо вызывать и поддерживать положительную мотивацию к изучению иностранного языка, поскольку рост внутренней мотивации и умений рефлексии увеличивают эффективность самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью, что положительно сказывается на развитии умений речевой деятельности на иностранном языке.

Литература

1. Жаркова Т.И., Сороковых Г.В., Тематический словарь методических терминов по иностранному языку / Т.И. Жаркова, Г.В. Сороковых, — М.: Издат. «Флинта», 2014. — 301 с.

2. Леонтьева, Т.П. Методика преподавания иностранного языка / Т.П. Леонтьева — Минск: «Вышэйшая школа», 2015. — 238 с.

3. Миролубов, А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность: коллективная монография / А.А. Миролубов. — Обнинск: Титул, 2012. — 462 с.

4. Индивидуальные особенности обучающихся подросткового возраста, влияющие на усвоение иностранного языка: [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://infourok.ru/individualnie-osobennosti-obuchayuschihsya-podrostkovogo-vozrasta-vlyayuschie-na-usvoenie-inostrannogo-yazika-1279330.html?ysclid=lc6c5ga7nj176173503//>. — Дата доступа: 09.12.2022.

Сидор Е.С.

Белорусский государственный университет, Минск

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ФИЗИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Важное место в обучении английскому языку студентов физических специальностей занимает перевод, поскольку данная категория обучающихся специализируется в различных направлениях научных знаний: физике, в области программирования, высоких технологий, научно-исследовательской деятельности.

При переводе научных и научно-технических текстов, к которым относятся тексты по физике, возникают вопросы, связанные с пониманием основной информации и ключевых слов. К ключевым словам относятся терминологические слова и словосочетания, поскольку в таких текстах они частотны и играют важную смысловую роль.

Стоит отметить, что все большее число терминов проникает в общеупотребительную лексику, а терминологические проблемы оказывают все большее влияние на язык в целом, поэтому изучение ситуации в области специальной лексики становится все более важным для развития языка [2]. При этом, условием верного перевода, т.е. выбора нужного значения термина из числа других в определенном контексте, является правильное понимание того, о чем в контексте идет речь, т.е. знание явлений действительности и их названий [4]. Также, как и обычные слова, термины могут быть многозначны, выступая в области науки как названия различных вещей и понятий в зависимости от контекста. Например, английское *charge*, означающее в физике ‘заряд’, в области юриспруденции означает ‘предъявление обвинения’, в

обиходной речи — ‘плата’. Они могут совпадать со словами, не имеющими характера терминов, например, английское *face*, в обиходной речи — ‘лицо’, а в области физики — ‘лицевая поверхность’, ‘лицевая сторона’ (напр. лазерного кристалла). Это полисемантическое свойство термина, совмещение в нем нескольких специальных значений или значений специальных и общеобиходных, вызывает у студентов значительные трудности при переводе и ставит перед ними такие же задачи, как и всякое многозначное слово, имеющее несколько значений, из которых в контексте реализуется одно [4].

Выбор отдельного элемента в переводе необходимо определять в зависимости от функции его в контексте и его индивидуальных особенностей, а не от степени прямого соответствия элементу оригинала, потому что, хоть такие закономерности, как однозначность в раскрытии термина принимают форму устойчивых соответствий между отдельными элементами английского языка и средствами русского языка, но все же, не всегда имеют место. Например, рассмотрим способы перевода английского многозначного слова *power*, представленном в русском учебном словаре Е.А.М. Уилсона. Можно отметить, что в зависимости от контекста, значение слова *power* подвергается значительным изменениям:

1. *Capability* (‘способность’) — *mental powers* — ‘умственные способности’; *I’ll do everything in my power* — ‘я сделаю всё, что в моих силах’.

2. *Strength, force* (‘сила’) — *the military power of the country* — ‘военная мощь страны’.

3. *Force* (in Physics — ‘энергия’, ‘мощность’) — *nuclear power* — ‘ядерная энергия’, *electric power* — ‘электроэнергия’, *horse power* — ‘лошадиная сила’, *the engine is working at half power* — ‘двигатель работает вполсилы’.

4. *Authority* (‘власть’, ‘полномочия’) — *to come to power* — ‘прийти к власти’, *to seize power* — ‘захватить власть’.

5. *Nation — the great powers* — ‘великие державы’.

6. *fig. — the power behind the throne* — ‘власть, стоящая за троном’ [3].

Советский лингвист И.В. Арнольд считает, что многозначность терминов является главным недостатком терминологии. Многозначность не мешает пониманию, если разные значения слова относятся к разным специальностям и следовательно, в одном контексте не затрудняют понимание. Правильное понимание термина, может быть осложнено, если термин многозначен в пределах одной отрасли науки [1].

Поскольку для иноязычного термина довольно часто существуют соответствия в виде слов родного и заимствованного языков, стоит отметить, что даже при наличии русского синонима важное значение имеет степень принятости заимствованного термина и степень частоты их применения, т.к. в совокупности своей они начинают контрастировать со словами родного языка и затрудняют восприятие материала [4]. Правильный выбор варианта в данном случае является решающим.

Следовательно, области физики можно выделить:

1. Заимствования, которые уже вошли в словарный состав языка. Например: *proton* — ‘протон’, *electron* — ‘электрон’, *luminescence* — ‘люминесценция’, *phosphorescence* — ‘фосфоресценция’.

2. Заимствования, допустимые, в текстах по физике в силу их большей краткости, чем соответствующие синонимические средства родного языка, например: *coherent* — ‘когерентный’, *discrete* — ‘дискретный’ (*discrete unit* — ‘дискретная единица’).

3. Заимствования ненужные, затрудняющие понимание смысла, поскольку имеются термины родного языка, означающие в точности то же понятие и отличающиеся той же степенью краткости. Так, без физического термина *refraction* — ‘рефракция’, можно обойтись, поскольку ему есть точное соответствие в русском языке ‘преломление’.

Стоит отметить, что при работе с лексикой профессионально-ориентированной литературы, к которой можно отнести специальные тексты по физике, наибольшую трудность для понимания составляют многокомпонентные термины. Они и встречаются в таких текстах очень часто и их трудно выделить из текста, поскольку не существует однозначных способов определения их границ.

Проанализировав специальные тексты по физике, можно прийти к выводу, что в них широко представлены сложные терминологические словосочетания (ТС) следующих видов:

1. ТС, состоящие из имен существительных. Например: *barometer invention* — ‘изобретение барометра’; *atoms existence* — ‘существование атомов’.

2. ТС, включающие прилагательные и существительные. Например: *instantaneous acceleration* — ‘мгновенное ускорение’; *neutral charge* — ‘нейтральный заряд’.

3. ТС, состоящие из причастия и существительного. Например: *swinging pendulum* — ‘раскачивающийся маятник’.

4. ТС, состоящие из трех компонентов: прилагательное + причастие (или прилагательное) + существительное. Например: *poor conducting materials* — ‘слабопроводящие материалы’; *stationary charged body* — ‘неподвижное заряженное тело’.

5. ТС, состоящие из трех компонентов: существительное + причастие (прилагательное) + существительное. Например: *wave phase velocity* — ‘фазовая скорость волн’; *kite flying experiment* — ‘эксперимент

с воздушным змеем»; *image-forming process* — ‘процесс формирования изображения’.

6. Предложные ТС. Например: *law of conservation of energy* — ‘закон сохранения энергии’; *time rate of change of the velocity* — ‘изменение скорости со временем’.

7. ТС, в составе которых аббревиатуры или усеченные слова. Например: *CEMF* — *counter-electromotive force* — ‘противоэлектродвижущая сила’; *EMU* — *electromagnetic unit* — ‘электромагнитная единица’.

При переводе многокомпонентных словосочетаний можно наблюдать инвертированный порядок слов в русских словосочетаниях по сравнению с последовательностью слов в соответствующих английских словосочетаниях. Для адекватного перевода требуется анализ семантической структуры сложного слова, выявление ассоциативных связей, а также и логическая догадка, поскольку довольно часто значение сложного слова изменяется, переосмысливается по сравнению со значением его составляющих. Говоря об оригинальном тексте по физике, стоит отметить, что безусловно необходимы специальные знания о данном предмете. Например: *wave-particle duality* — ‘корпускулярно-волновой дуализм’ (*particle* — ‘частица’).

Следовательно, из анализа примеров терминологических слов и словосочетаний из физики, можно сделать следующий вывод: основные трудности эквивалентного перевода английских сложных терминов вызваны их многокомпонентным составом и многозначностью компонентов, их терминологическим характером, изменением и расширением значения исходного компонента; усеченными формами компонентов; переосмыслением значения сложного слова. При этом стоит отметить, что терминологические словосочетания как лексические

единицы являются продуктивными, поскольку сложение слов даёт большое количество новообразований в языке.

Таким образом, в результате анализа научной литературы, при обучении студентов-физиков переводу терминологической лексики, содержащейся в профессионально-ориентированных текстах, можно сделать следующие выводы: во-первых, для эквивалентного перевода необходимы специализированные предметные знания в области физики; во-вторых, необходимо уметь правильно выделять ключевую информацию и критически прорабатывать терминологическую лексику, уметь находить правильное значение слова в словаре в соответствии с контекстом.

Ввиду того, что перевод текстов по физике не допускает двойственности смысла и даже малейшего искажения имеющихся в тексте понятий и терминов, в обучении переводу важно постоянное проведение сравнительного анализа терминологических единиц английского и русского языков в разных контекстах.

Литература

1. Арнольд, И.В. Семантическая структура слова в современном английском языке и методика ее исследования / И.В. Арнольд. — М.: Просвещение, 1966. — 52 с.
2. Гринев-Гриневиц, С.В. Терминоведение / С.В. Гринев-Гриневиц — М.: Академия, 2008. — 304 с.
3. Мисуно, Е.А. Перевод с английского языка на русский язык: практикум: учеб. пособие / Е. А. Мисуно, И. В. Шаблыгина. — Минск: Аверсэв, 2009. — 255 с.
4. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): учеб. пособие для ин-тов и фак-тов иностр. языков. — 5-е

изд. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО
«Издательский Дом «Филология Три», 2002. — 416 с.

Слинченко И.В.

Белорусский национальный технический университет, Минск

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСПЕШНОМ ОСВОЕНИИ КУРСА «НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД»

Одним из важнейших условий формирования профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием любого профиля, в частности, технического, является владение иностранным языком на уровне, способствующем успешному участию в диалоге культур. Для этого он должен не только обладать солидными знаниями в соответствующей сфере науки и техники, но также и навыками участия в межкультурной профессиональной коммуникации как в устной, так и в письменной формах, среди которых важное место занимают умения переводить на родной язык аутентичные иностранные научно-технические тексты. В процессе изучения студентами Белорусского национального технического университета курса «Научно-технический перевод» мы уделяем внимание обоим видам перевода, считая, однако, приоритетным второе. Устный перевод не требует строго соблюдения критериев, свойственных письменному переводу, таких как полнота, точность, эквивалентность и адекватность. В этой ситуации главное – отразить суть обсуждаемой ситуации, соотнести ее с соответствующей сферой деятельности, передать основные информативные единицы, не сказать лишнего, не исказить информацию.

Работа над текстом начинается с анализа описанной в нем ситуации – выделяются ключевые слова, причинно-следственные связи, статика/динамика элементов, после чего составляется его предварительная аннотация на языке перевода. Затем следует этап работы со словарями, в ходе коллективного обсуждения уточняются

значения терминов, причем опытный преподаватель, создавая активизирующую среду, стимулирует каждого студента, даже самого слабого, к участию в обсуждении материала. Опыт работы показывает, что через определенное время активизируется мыслительная деятельность группы, каждый ощущает себя частью «коллективного мозга», зная, что его мнение, даже самое неожиданное будет выслушано и учтено при принятии коллективного решения. Разработанный нами курс научно-технического перевода предполагает создание творческой непринужденной атмосферы на занятиях, использование клишированных «формул», которые облегчают процесс коллективного творчества [1]. Здесь большую роль играет личность преподавателя, его увлеченность своей работой и бережное отношение к каждому индивиду. Услышав впервые формулу «не бойтесь говорить на иностранном языке, делая ошибки» студенты бывают несколько удивлены, но быстро понимают, что на занятиях им точно не будет скучно.

В качестве примера приведем обсуждение терминологического словосочетания *couple plane* из текста по механике. Электронные словари часто дают только перевод ‘парный самолет, пара самолетов’ и совсем курьезное ‘пара самолет’. Студенты, которых преподаватель стимулирует к поисковой работе (формула «переводчик должен быть уверен»), нашли в интернете только картинки с парными самолетами. После предложения перевести эти термины по отдельности, группа находит соответствующие описываемой ситуации варианты перевода — ‘пара сил и плоскость’ и переводят всё словосочетание как ‘плоскость пары сил’. Для соотнесения полученного варианта с ситуацией перевода преподаватель советует им обратиться к учебнику по физике, где они находят следующее определение: плоскость π , в которой действуют силы пары, называется *плоскостью действия пары сил*. Теперь можно с

полной уверенностью оперировать термином ‘плоскость действия пары сил’.

Следующий этап — это письменный перевод текста. Как правило, в начале изучения курса не все студенты охотно приступают к такой работе. Но после разъяснения разницы между устным и письменным переводом, просьбы повторить то, что они говорили минуту назад, и предложения долго не думать над переводом, поскольку следующим этапом будет коллективное редактирование текста, начинается творческая работа. При редактировании текста особое внимание обращается на соответствие нормам языка перевода, на переводческие приемы и сочетаемость слов. Здесь действует формула «роль *играют*, а значение *имеют*». Например, студенты должны сделать выбор: *application of materials* — ‘приложение/использование, применение материалов’, *tubing* — ‘приготовление/изготовление труб’. После коллективного обсуждения, в котором активно участвовал каждый студент группы, было найдено адекватное коллективное решение.

Таким образом под руководством опытного преподавателя, осуществляющего творческий подход к своей деятельности, у студентов появляется интерес к выполняемой работе, развивается творческое и переводческое мышление, ответственность за результаты своего труда и навыки работы к команде.

Литература

1. Васильева, Т. И. Роль индивидуального подхода в преподавании переводческих дисциплин в техническом университете / Т. И. Васильева, О. В. Королько, И. В. Слинченко // Инновационный дискурс развития современной науки и образования: материалы Международной научно-практической конференции, 21 июня 2020 г. / под. общ. ред.

А.Б. Черемисина. — Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2020. — С. 199—205.

Смирнова К.А.

Белорусский государственный университет, Минск

ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ «ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ» В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Идея о необходимости обучения человека в течение всей жизни стала важнейшим направлением образования XXI века, что привело к появлению концепции «Образование через всю жизнь» или, как её ещё называют, концепции непрерывного образования.

Анализ русскоязычной справочной педагогической литературы показывает, что термин «непрерывное образование» представляет собой процесс и принцип формирования личности, который предусматривает создание таких систем образования, которые открыты для людей любого возраста и поколения и сопровождают человека в течение всей его жизни, способствуют постоянному его развитию, вовлекают его в непрерывный процесс овладения знаниями, умениями, навыками и способами поведения (общения) [3].

Основанием разработки Концепции «образование через всю жизнь» являются особенности современного этапа (непрерывность, устойчивость, стремительность и информативность) и известные тенденции мирового развития. Как справедливо указывают исследователи, «...такие особенности включают:

- быстрорастущие темпы развития общества и, следовательно, необходимость подготовки общества к жизни в быстро меняющихся условиях;
- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия;

- глобальные проблемы, решение которых может быть достигнуто лишь в результате международного сотрудничества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения;
- демократизация общества, появление возможностей политического и социального выбора;
- стремительное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда» [3].

В своих методологических установках концепция «Образование через всю жизнь» восходит к гуманистической идее понимания человека как незавершенного, перманентно становящегося субъекта. Объективирует это развитие наличие определенной социальной и личностной потребности в постоянном возвращении людей в организованный процесс образования. В данной концепции закрепляются соответствующие обучающие технологии, подразумевающие индивидуальную познавательную деятельность, спонтанное образование, реализующееся за счет активности человека в образовательном пространстве.

Согласно исследователям, непрерывность образования обеспечивает возможность многомерного движения личности в образовательном пространстве и создание для нее оптимальных условий для такого движения. При этом целостность выступает системообразующим фактором непрерывного образования, которая подразумевает не механическое приращение элементов, а глубокую интеграцию всех подсистем и процессов образования [1].

Следовательно, нам необходимо опираться на концепцию «Образование через всю жизнь» при обучении студентов ИЯ и использовать основополагающие принципы реализации концепции

«Образование через всю жизнь». В данной работе мы сосредоточим внимание на лингво-дидактических принципах.

Лингводидактические принципы включают в себя:

- Принцип учета межаспектных языковых связей. Данный принцип представляет собой комплексную подачу всех аспектов языка и видов речевой деятельности (РД) в рамках единого раздела (модуля).

- Принцип коммуникативной направленности. Данный принцип включает в себя решение коммуникативных задач любого плана (профессиональных, бытовых, устных и письменных).

Для реализации лингво-дидактических принципов существует несколько подходов:

- Коммуникативный подход — обучение всем видам устно- и письменно-речевой коммуникации, речевой этикет.

- Комплексный подход — обучение всем аспектам языка и видам РД в рамках единой тематики (модуля).

- Проблемный подход — решение в ходе образовательного процесса языковых, практических или профессиональных задач.

Однако на пути к реализации данных принципов и подходов на современном этапе могут возникнуть существенные трудности. Например, на изучение ИЯ может выделяться недостаточное количество академических часов либо преподаватель может испытывает нехватку часов на подбор учебного материала и проверку СР студентов. Кроме того, достаточно острой проблемой может являться отсутствие у большинства студентов практики живого общения на ИЯ, что, в свою очередь, приводит к разному уровню владения ИЯ студентами. Что касается аспектов языка, довольно затруднительным может стать подбор и составление грамматического материала, чтобы он совпадал с изучаемой лексико-тематической составляющей.

Учитывая вышеназванные трудности, мы можем выделить следующие способы их решения и формы работы для реализации лингво-дидактических принципов и подходов. Для предотвращения нехватки академических часов необходимо ввести письменные виды работ и части видео-аудио на самостоятельную работу студентов с увеличением часов на их проверку.

Для решения проблемы, связанной с отсутствием у студентов практики живого общения на ИЯ, целесообразно сделать максимальный акцент на устных продуктивных видах РД во время аудиторных занятий, а также интенсифицировать общение путём работы в малых группах. Кроме того, важной составляющей является моделирование коммуникативных ситуаций, а именно проведение деловых игр, дискуссий и дебатов, а также других мероприятий на ИЯ совместно с преподавателями профильных дисциплин. Немаловажным является стимулирование студентов к участию в академическом обмене, коммуникации на ИЯ в сети интернет.

Таким образом, концепция «Образование через всю жизнь» является неотъемлемой частью образовательного процесса и представляет собой системообразующий фактор для стимуляции индивидуальной познавательной деятельности студентов. При обучении студентов ИЯ данная концепция реализуется через лингво-дидактические принципы, при использовании которых необходимо принимать во внимание все возможные трудности.

Литература

1. Брич, О.В. Образование через всю жизнь как система и процесс / О.В. Брич // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : материалы V Республиканской научно-практической конференции (с

международным участием), Минск, 28—29 января 2021 г. / БГУ, Каф. английского языка естественных факультетов ФСК ; редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.) [и др.] — Минск, 2021. — С.17—21.

2. Военная педагогика : учебник для вузов: 2-е изд., испр. и доп. / под общ. ред. О. Ю. Ефремова. — СПб. : Питер, 2017. — 640 с.

3. Педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://didacts.ru/termin/neprieryvnoe-obrazovanie.html>. — Дата доступа: 09.01.2023.

Смольникова В. И., Степанова Н.А.

*Бобруйский государственный аграрно-экономический колледж,
Бобруйск*

МЕТОД ТЕСТИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

(из опыта работы в УО “БГАЭК”)

Научная организация учебного процесса при обучении иностранному языку требует особенно тщательной разработки методов контроля, самоконтроля и взаимоконтроля, создания системы контроля знаний, умений и навыков, ибо эффективно управлять познавательной деятельностью обучаемых и учебным процессом можно только при условии точного знания результатов.

Проблеме контроля посвящено много публикаций, но ее нельзя считать полностью решенной. Ведутся поиски путей решения данного вопроса в сочетании старых и новых методов организации контроля. Всё чаще внимание современной дидактики обращается к использованию качественных методов в оценке знаний, умений и навыков, к методу тестов, который нашел широкое применение в нашей стране.

Основное внимание в докладе уделено вопросу использования тестов как одному из приёмов контроля успеваемости учащихся. В нем рассматриваются функции теста как средства контроля, основные характеристики, которыми должен обладать тест, и классификация по назначению.

В связи с многозначностью английского слова «test» понятие теста до настоящего времени четко не определено. Бывают случаи, когда простые контрольные работы и контрольно-тренировочные упражнения называются тестами, что является не совсем оправданным. В методической литературе тест определяется как особый вид устной или

письменной контрольной работы, составленной таким образом, чтобы в течение короткого промежутка времени получить объективные данные о знаниях определенного материала.

Помимо своей основной функции контроля, тестирование может служить средством диагностики трудностей языкового материала для учащихся, мерой определения эффекта обученности и способом прогнозирования успешности или неуспешности обучения. Не следует также забывать об обучающей и воспитательной функциях тестов.

В научных работах, посвященных вопросам тестирования, обращается внимание на следующие основные характеристики качества тестов: 1) объективность; 2) экономичность; 3) практичность; 4) надежность; 5) валидность.

Классификация языковых тестов может осуществляться по разным принципам: по их цели, структуре, периодичности проведения, содержанию, форме условия и месту проведения и т.д. Наиболее известной является классификация тестов по их назначению. В тестологии различают четыре основные категории тестов: 1) *diagnostic tests* (диагностические тесты); 2) *achievement tests* (тесты, направленные на определение достигнутого уровня в знаниях, умениях и навыках, которые учащиеся приобрели в процессе обучения за определенный период); 3) *general proficiency tests* (тесты, направленные, на выявление уровня владения иностранным языком); 4) *prognostic tests* (прогностические тесты).

При планировании учебного материала контролю пройденного отводится важная роль, поэтому преподаватель планирует и проводит все виды контроля. При составлении тестов мы используем задания классифицирующего типа, требующие короткого ответа; выбор ответа из нескольких и т.д.

Проверка и контроль знаний учащихся начинается с первого занятия в нашем колледже с помощью диагностического теста. Он проверяет степень усвоения материала школьной программы, выявляет фактические знания, в случае необходимости позволяет произвести ранжирование учащихся. Такой диагностический тест проводится в каждой группе ежегодно и вполне оправдывает свое назначение. Его можно повторно проводить в конце семестра. Сравнение результатов теста, проведенного в начале и в конце семестра, наглядно покажет преподавателю и учащемуся достигнутые успехи.

В рамках проведения текущего, тематического либо периодического контроля также используются тесты, направленные на определение достигнутого уровня знаний, умений и навыков, которые учащиеся приобрели в процессе обучения за определенный период (achievement test). Преподаватели создают их, используя современные информационно-коммуникационные технологии.

Шаблоны для создания тестовых заданий можно найти на сайте <https://learningapps.org> и далее интегрировать их в учебный процесс, можно варьировать уровень сложности, преподаватель может использовать опцию подсказки или комментария для выполнения задания, выбирать уровень доступа, т.е. оставлять задания приватными или доступными для всех пользователей.

Также можно порекомендовать такие платформы как Google Forms, Яндекс Формы, которые бесплатны, предлагают широкий набор инструментов для создания тестов, позволяют следить за статистикой.

После регистрации на сайте www.liveworksheets.com преподаватели также могут создавать собственные тестовые задания либо использовать задания коллег, так как на сайте представлено широкое разнообразие заданий по различным учебным предметам на разных языках. В тесты можно включать аудио, видео или графические файлы, задания для

перетаскивания, классификации, множественного выбора, соединения стрелками и т.п., получать обратную связь от учащихся и сохранять их ответы, оставлять свои тесты отдельными заданиями или группировать их в так называемые «рабочие тетради» и разрешать общий или ограниченный доступ к ним. Практика использования онлайн тестов показывает, что учащиеся намного охотнее выполняют их, по сравнению с традиционными тестами. Если нет запрета на многократное выполнение, многие учащиеся пытаются получить высший балл, проходя тест несколько раз

Учащимся старших курсов мы предлагаем пройти бесплатный онлайн тест, направленный на выявление уровня владения иностранным языком (general proficiency test), по типу IELTS или TOEFL, на сайте efset.org, чтобы еще более точно, просто и объективно определить свой уровень в соответствии с общеевропейскими компетенциями владения иностранным языком (CEFR). И, хотя тест бесплатный, учащиеся могут протестировать не только умения чтения и аудирования, но и говорения. После завершения тестирования, учащиеся получают сертификат, где указывается их уровень от начального до профессионального. Наиболее часто встречающимися результатами являются результаты от A2 (Elementary) до B2 (Upper Intermediate).

Успешное проведение тестового контроля зависит от высокой подготовки самого преподавателя. Методике проведения тестового контроля уделяется особое внимание. Хотелось бы остановиться на высказываниях американских методистов, разработавших ряд рекомендаций по условиям проведения и организации процесса тестирования. Прежде всего, некоторые из них считают, что преподаватель должен психологически подготовить учащихся к выполнению тестовой работы. Они должны знать, какой материал будет

тестироваться и каким образом будут выставляться баллы, будут ли в тесте важные и менее важные вопросы-задания.

Заключение. Подводя итог вышеизложенному, можно сказать, что:

1) тесты являются наиболее эффективной формой контроля, отличающейся большой надежностью, объективностью, точностью, результатов;

2) тесты экономичны по времени;

3) тесты устраняются элементы субъективности как при опросе, так и при выставлении оценки;

4) тестовая методика контроля и самоконтроля дает возможность учащимся осознать необходимость систематической работы, позволяет им совершенствования. Строгость и лаконичность данного способа контроля приучает учащихся к самостоятельности, собранности, организованности, дисциплине;

5) использование интерактивных тестов не только экономит время для преподавателя, но также повышает мотивацию учащихся, психологически раскрепощает их, многократное выполнение тестов служит реализации обучающей функции тестов, позволяет учащимся мгновенно увидеть отметку и получить обратную связь, отследить свой прогресс.

Литература

1. Кувшинов В.И. Тестовый контроль в обучении иностранным языкам//ИЯШ. — 2012. — №2.

2. Рапорт И.А., Сельг Р., Соттер И. Тесты в обучении иностранным языкам: итоги двадцатилетнего эксперимента//ИЯШ. — 2018. -№6.

3. Цатурова И.А. Многоуровневая система языкового образования в высшей школе: Автореф. дис. докт. пед. наук. Таганрог, 1995. — 48с.

4. Обучающие приложения [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://learningapps.org/>. — Дата доступа: 10.11.2022

5. Интерактивные рабочие листы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.liveworksheets.com/>. — Дата доступа: 10.11.2022.

Соловьёва С. В.

Белорусский государственный университет, г. Минск

СОСТАВЛЕНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ГЛОССАРИЕВ КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В современном неязыковом ВУЗе одной из главных целей преподавания дисциплин по иностранному языку является обучение языку профессиональной деятельности, его разноуровневой терминосистеме и функционально-стилистическим особенностям. Успешное достижение заявленной цели призвано способствовать становлению многоязычной поликультурной личности, готовой к эффективному межкультурному взаимодействию в сферах профессионально-делового общения. В этой связи приобретает актуальность поиск эффективных методов и форм преподавания иностранного языка профессиональной деятельности.

В настоящей работе представлен опыт секции гуманитарных специальностей кафедры английского языка международной профессиональной деятельности по ведению образовательных групповых проектов совместно со студентами по составлению терминологических глоссариев по юридическому английскому языку как один из способов совершенствования иноязычной профессиональной компетенции, что призвано способствовать повышению качества лингвистического образования по иностранному языку профессиональной деятельности. Описана методика данной формы работы, приведены мнения студентов о её пользе и преимуществах, а также сделан акцент на важности системного подхода

к организации учебной деятельности в процессе овладения иноязычной профессиональной компетенцией в неязыковом ВУЗе.

Следует отметить, что на кафедре английского языка международной профессиональной деятельности работа над составлением терминологических глоссариев ведётся на всех ступенях получения высшего образования: как бакалавриата, так и магистратуры.

Так, в 2018-м году был издан Краткий англо-русский терминологический глоссарий по международному праву для студентов и магистрантов факультета международных отношений под общей редакцией И. Н. Ивашкевич. В данном научно-образовательном проекте принимали участие магистранты специальности «Юриспруденция» факультета международных отношений в 2017—2018 учебном году (всего — 14 человек). Глоссарий организован по тематическому принципу: в него включены базовые юридические термины на основе содержания конкретных тем магистерских диссертаций, даны эквиваленты терминов при их переводе на русский язык, а также раскрыта их семантика через толкование на английском языке. По отзывам магистрантов, такая форма организации учебной деятельности по иностранному языку содействовала пополнению их профессионального лексического запаса, позволила им систематизировать ключевые слова и выражения, необходимые для раскрытия соответствующих тем магистерских диссертаций [1].

В 2021—2022-м учебном году велась работа над составлением Краткого англо-русского глоссария базовых юридических терминов для студентов первого курса специальности «Международное право» факультета международных отношений БГУ [2]. Именно на первом курсе у обучающихся должна быть заложена прочная лингвистическая основа, необходимая для дальнейшего овладения терминосистемой

языка профессиональной деятельности. В данный глоссарий включены базовые юридические термины (преимущественно отобранные студентами факультета международных отношений), приведена их транскрипция, даны эквиваленты при переводе на русский язык, раскрыта семантика через толкование на английском языке, представлены примеры употребления в предложениях, а также их контекстуальный перевод.

Примечательно, что работа над сбором лексического материала первоначально осуществлялась посредством образовательной платформы Moodle при помощи такого инструмента, как Глоссарий. По мнению студентов, это имеет ряд преимуществ: во-первых, есть возможность добавлять иллюстрации, что делает процесс изучения профессиональной лексики по специальности более наглядным и запоминающимся; во-вторых, при систематической групповой работе на изучение терминов уходит меньше времени, так как лексический материал добавляется несколькими участниками одновременно; в-третьих, форма представления на образовательной платформе способствует оптимизации процесса повторения и подготовки к выполнению контрольных и тестовых заданий по языку профессиональной деятельности. С дидактической точки зрения, важным преимуществом является возможность задействовать всех студентов в группе, так как настройки инструмента Глоссарий позволяют видеть авторов конкретных словарных статей.

Таким образом, настоящий Краткий англо-русский глоссарий базовых юридических терминов имеет прикладное значение и может быть использован студентами как для самостоятельной внеаудиторной работы, так и при подготовке к лексическим тестам по языку специальности. Его авторы-составители выражают надежду, что он

будет полезен и информативен как для студентов юридических специальностей, так и для практикующих юристов.

Литература

1. Краткий англо-русский терминологический глоссарий по международному праву для студентов и магистрантов факультета международных отношений / Под общ. ред. И. Н. Ивашкевич. — Мн. : БГУ, 2018. — 98 с.

2. Краткий англо-русский глоссарий базовых юридических терминов: для студентов первого курса специальности «Международное право» факультета международных отношений БГУ / Составители: К. М. Деркачевская, П. Д. Заичкова, В. В. Ничипорук, С. В. Соловьёва; Под общей редакцией С. В. Соловьёвой. — Минск : БГУ, 2023. — 60 с.

Степанова Н.А., Смольникова В.И.

Бобруйский государственный аграрно-экономический колледж,

Бобруйск

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ

Изучение учебного предмета «Иностранный язык (профессиональная лексика)» в учреждениях среднего специального образования предусматривает своей целью формирование у будущих специалистов иноязычной коммуникативной компетенции. Достижение цели предполагает развитие умений в четырёх видах речевой деятельности, в том числе, формирование навыков чтения иностранных текстов профессиональной направленности; углубление и совершенствование базовых языковых знаний, расширение профессионально-ориентированных составляющих, а также развитие умений использования разных приёмов, средств и возможностей для самостоятельного изучения иностранного языка.

При этом обучающиеся должны уметь читать с разным объёмом и охватом понимания прочитанного и уметь вести беседу в рамках профессиональной направленности, составлять монологические высказывания — описание, сравнение, повествование, оценочное суждение объёмом до 15 фраз, правильно оформленных в языковом отношении. [3, с. 2]. При этом, по некоторым специальностям итоговым контролем может выступать экзамен, который предполагает чтение, краткое изложение содержания текста, аннотирование текста и говорение по предложенной теме.

Поэтому при реализации учебной программы ключевым вопросом является обучение чтению. Очевидно, что при обучении профессиональному аспекту иностранного языка преобладает текстоцентрический подход, т.к. одним из основных компонентов содержания обучения иностранному языку в учреждениях среднего специального образования является текст. При этом использование ментальной карты (от англ. mind map), также называемой интеллектуальной картой, картой мыслей, диаграммой связей и т.д., позволяет облегчить процесс, способствовать экономии времени при запоминании, повторении и воспроизведении текста [1, с. 54].

На базе текстоцентрического подхода строится большой процент учебных занятий. Текстоцентрический подход предполагает осмысливание текста как речевого произношения, т.к. без знаний грамматики не может быть никакого владения языком, в основе принципа текстоцентризма — единство языковой, речевой и правописной компетенций. Уникальной характеристикой текста является то, что он может выступать как целью, так и средством обучения иноязычной коммуникации.

Основными видами чтения, как известно, являются: 1) просмотровое; 2) ознакомительное; 3) изучающее и 4) поисковое. Бабинская П. К. и Маслыко Е. А. при этом выделяют такие этапы при формировании умений чтения, как: 1) предтекстовый; 2) текстовый; 3) послетекстовый.

Одним из ведущих видов чтения является изучающее чтение, которое подразумевает полное, точное, детальное понимание всех связей в тексте. На его базе происходит развитие умений других видов чтения. При этом большую роль играет память.

При обучении любому виду чтения и при разработке заданий к тексту специалисты рекомендуют придерживаться принципа от

простого к сложному, от частного к общему. Начинать следует с заданий на снятие лексических трудностей на предтекстовом этапе и актуализации личного опыта обучающихся, далее идет непосредственно чтение текста и решение коммуникативной задачи. Здесь рекомендуется использовать репродуктивные, репродуктивно-продуктивные упражнения, а в конце — задания обобщающего, творческого, продуктивного характера.

Важным этапом в обучении изучающего чтения является послетекстовый этап, который предполагает овладение продуктивными умениями, такими как письмо или говорение, т.е. те виды речевой деятельности, которые могут выступать объектом итогового контроля и одним из важных компонентов коммуникативной компетенции будущих специалистов.

Первоначально на учебных занятиях мы используем классическую методику с её последовательными этапами для формирования умений чтения. Но, принимая во внимание тот факт, что учащиеся могут использовать тексты как основу для устного высказывания, или темы на экзамене, мы постепенно предлагаем использование ментальных карт. Их можно использовать как при обучении аспектам языка, так и видам речевой деятельности.

Так, при обучении чтению с последующим развитием умений говорения, создание ментальных карт способствует более глубокому, вдумчивому чтению, анализу, выявлению логико-смысловых связей и пониманию прочитанного. В таком случае ментальная карта является своего рода конспектом, опорным планом при подготовке к ответу/экзамену. Ментальная карта также полезна для реферирования и аннотирования статей. Стоит только выбрать и озаглавить основные части текста, выписать для них ключевые слова и, используя клише и выражения, данные ниже, аннотация текста готова.

The text is headlined ...

It was written by ...

The author highlights/stresses the fact ...

The text deals with the problem ...

According to the text ...

As far as I am concerned, the text is ...

To sum up ...

Ментальная карта — это удобная и эффективная техника визуализации мыслительного процесса и его запись в нелинейной, более эффективно структурированной форме. Ментальная карта отражает то, как работает память, ассоциативное и творческое мышление. Создание ментальной карты при обучении чтению также проходит все этапы работы с текстом: 1) предтекстовый: определите тему и запишите ее, нарисуйте символ/знак/картинку; 2) текстовый: решите коммуникативную задачу, определите составляющие части текста, подберите к ним ключевые слова и выражения, укажите связи между элементами; 3) послетекстовый: составьте сообщение по какой-либо части текста или ко всему тексту, используя карту, напишите аннотацию.

При этом обучающиеся совершенствуют лексические и грамматические навыки, а также, что часто представляет трудности, легче справляются с выполнением продуктивных заданий, типа «перескажите», «сообщите», «опишите», «сравните» в ситуациях профессионального общения, либо «напишите аннотацию/реферат текста», используя ментальную карту.

При создании ментальных карт следует учитывать особенности их создания. Лист следует располагать горизонтально, в центре указывать печатными буквами тему/проблему, снабжая ее небольшими картинками или символами, от нее разными цветами проводить ветви и указывать

другие значимые понятия текста. Ветви можно изгибать, комбинировать цвета и типы шрифтов, использовать стрелки, чтобы показать связи между частями/понятиями, использовать знаки «+» и «-» для деления на преимущества и недостатки. Первоначально структура текста на ментальной карте создается ассоциативно, а затем ее следует структурировать, проанализировав информацию целиком, учитывать категории и иерархию. Возможно, придётся расположить элементы заново [2, с. 82].

Подводя итоги, хочется отметить важность использования ментальной карты при обучении чтению профессионально-ориентированных текстов. Это не только содействует активизации процессов осмысления, запоминания и усвоения информации, расширению пассивного и активизации активного словарного запаса, но также дает инструмент для применения в будущем, если понадобится использовать текст как источник информации в профессиональной деятельности. Обучающиеся получают информацию уже проработанной и усвоенной, с чётко установленными логико-смысловыми связями. Ассоциативная и визуальная память работают в комплексе, запоминая ключевые элементы текста. Таким образом, ментальная карта позволяет прорабатывать, структурировать и удерживать в поле зрения большой объем часто нелинейной информации, является инструментом анализа, развития памяти, ассоциативного мышления, формирования коммуникативной компетенции у обучающихся.

Литература

1. Бьюзен, Т. Карты памяти: используй свою память на 100 % / Т. Бьюзен, С. Эббот. — М.: «Росмэн», 2007. — 108 с.

2. Мюллер, Х. Составление ментальных карт. Метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер. — ОМЕГА-Л, 2007. — 128 с.

3. Типовая учебная программа по учебной дисциплине «Иностранный язык (профессиональная лексика)». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ripo.by/umosso/new_bank2019/2-40%2001%2001.html. — Дата доступа: 10.12.2022.

Столярова Е.Ю.

Белорусский государственный университет, Минск

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И ИКТ В РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

В соответствии с вызовами современного мира целью современного образования становится не формирование «идеального исполнителя», а формирование личности, умеющей жить в условиях неопределённости, способной предпринимать самостоятельные решения в различных видах деятельности. Соответственно вся система образования переходит от концепции «образование на всю жизнь» к концепции «образование на протяжении всей жизни»; от послушания к инициативности; от знаний к компетенциям. Основная характеристика компетентностного подхода - это усвоение не «готового знания», а овладение методами и способами самостоятельного активного овладения теоретических и прикладных знаний.

Развитие иноязычной учебно-познавательной компетенции становится неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки специалистов при обучении иностранному языку в современном обществе. Однако, при изучении иностранного языка возникают некоторые проблемы:

- при изучении иностранного языка как непрофильной дисциплины у большинства студентов отсутствует внутренняя мотивация;
- в одной группе обычно учатся студенты с разным уровнем владения иностранным языком, в результате чего снижается мотивация сильных студентов и наблюдается отсутствие интереса у слабых;

- небольшое количество учебных часов, выделяемых на изучение иностранного языка в неязыковом вузе, не позволяет овладеть им на должном уровне;
- несоответствие содержания дисциплины по иностранному языку реальной жизни;
- недостаточная обеспеченность учебно-методическим материалом для широкого спектра специальностей.

Чтобы хотя бы частично решить эти проблемы, преподаватель не должен быть носителем абстрактного знания из учебника, которое он пытается передать студенту. Его главной задачей становится мотивировать студентов на проявление инициативы и самостоятельности, помочь выбрать необходимые и подходящие способы и источники получения знаний, которые могут максимально способствовать изучению языка, тем самым индивидуализировать процесс обучения. Он должен организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в которой каждый мог бы реализовать свои способности и интересы. Самостоятельная работа студентов способна существенно повысить мотивацию к изучению иностранного языка и является одним из основных педагогических условий развития учебно-познавательной компетенции студентов. Система организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов должна оптимально комбинировать внеаудиторные и аудиторные формы самостоятельной учебной деятельности.

Развитию познавательного интереса, активизации учебно-познавательной деятельности студентов способствуют методы интерактивного обучения (метод проектов; метод дебатов; проблемные дискуссии; деловые игры и др.), а также информационные технологии.

На сегодняшний день существуют мобильные приложения и программы, ориентированные на разные аспекты преподавания

иностранного языка. Принципиальным отличием мобильного обучения являются два момента:

– неформальный характер обучения, при котором возрастает доля самостоятельной работы обучающихся, т.е. самоконтроля и самообучения;

– постоянный процесс обучения, стирание границ между аудиторной и внеаудиторной работой;

Основными вопросами при выборе цифровых технологий являются: что применять, как применять и, самое главное, зачем применять тот или иной ресурс. Преподаватель может предложить студентам сайты и ресурсы интернета, где можно самостоятельно практиковаться в использовании грамматики, чтении, выполнять онлайн-задания, пройти тесты и т. д.

Например, ресурс englishtestsonline.com направлен преимущественно на совершенствование грамматических и лексических навыков, в то же время позволяя формировать когнитивные и ИКТ-компетенции.

В приложении представлены:

- грамматические тесты, каждый из которых посвящен отдельной грамматической теме;
- тесты на определение уровня владения языком;
- лексические тесты (по уровням владения, на тематическую лексику, по предлогам, фразовым глаголам и т.д.);
- тесты на проверку сформированности навыков чтения;
- уроки по разным грамматическим темам.

Тесты не ограничены по времени. Во время выполнения теста, сразу же после выбора ответа, обучающийся видит, правильный ли его ответ. Если нет, то можно выбрать другой вариант, пока не будет найден правильный. Такого вида подача теста подходит для самостоятельной

работы, для самоконтроля, позволяя студенту задерживаться и повторять конкретные грамматические темы; там, где он делает ошибки, он может перейти на страницу с уроком по данной грамматической теме.

Выполнять такие тесты эффективно и в аудитории. При выполнении таких тестов в аудитории имеются даже некоторые преимущества. Среди преимуществ можно выделить тот факт, что проведение теста в режиме онлайн непосредственно на занятии предоставляет преподавателю возможность быстро получить обратную связь. Преподаватель может наблюдать за выполнением теста студентами, отмечать сколько времени требуется каждому студенту на выбор правильных ответов. Сколько попыток требуется, чтобы выбрать правильный ответ. Это позволяет понять, хорошо ли усвоен новый материал (в том случае, если материал был введен до теста), достаточно ли прочно закреплены ранее полученные знания, требуется ли повторение ранее изученного материала (в случае, если имеет место длительный временной период между его введением и проверкой остаточных знаний).

Недостаток заключается в том, что преподаватель физически не может наблюдать за каждым студентом. Но, тем не менее, это позволяет осуществлять лично-ориентированный подход к обучению. Преподаватель может судить о знаниях студентов не по конечному безличному количеству баллов, а по качественной составляющей, что позволяет преподавателю выявлять проблемы каждого конкретного студента и давать студенту соответствующие рекомендации по улучшению качества его подготовки. Самый большой недостаток таких тестов заключается в том, что их невозможно использовать для контрольной оценки знаний, а также для формирования компетенции коммуникации и личностных компетенций.

Практическое применение мобильных приложений несет в себе огромный потенциал в повышении эффективности процесса изучения иностранных языков и способно значительно усовершенствовать процесс иноязычной подготовки обучающихся, открыть его новые стороны и превратить из серьезного трудоемкого процесса в увлекательное занятие.

Таким образом, применение мобильных технологий в учебном процессе способствует совершенствованию процесса формирования иноязычной учебно-познавательной компетенции обучающихся, обеспечивает эффективную самостоятельную работу, повышает мотивацию и познавательную активность обучающихся, интерес к предмету, помогает интенсифицировать и индивидуализировать обучение.

Литература

1. English tests online [Electronic resource] — Mode of access: englishtestsonline.com. — Date of access: 10.01.2023.

Толстоухова В.Ф.

Белорусский государственный университет, Минск

ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Представителям многих профессий для успешной реализации поставленных перед ними задач требуется владение эвристическими приемами, например, специалистам по рекламе, маркетологам, дизайнерам. Чем лучше они будут ими владеть, тем успешнее будут в своей области. Включение таких приемов в траекторию обучения студентов неязыковых вузов с первого дня обучения в рамках различных дисциплин является настоятельным требованием, обеспечивающим подготовку максимально конкурентоспособных современных специалистов.

Понятие конкурентоспособности включает в себя не только высокий уровень подготовки в области специальных дисциплин, но предполагает и владение на уровне международных стандартов английским языком, как General English (общим английским), так и по своей специальности. Последнее обеспечивается формированием компетенций в сфере профессиональной коммуникации. В данном случае под иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетентностью понимается способность выпускника адекватно реагировать на коммуникативные ситуации профессионально ориентированного общения. Данная цель будет успешно достигнута при использовании в процессе обучения профессионально ориентированных текстов, посредством которых вводятся термины специальности, характерные лексико-грамматические

конструкции, а также приобретаются и углубляются дополнительные знания по специальности.

Общеизвестно, что чтение иноязычного текста ориентировано на смысл и содержание и представляет собой активную деятельность по взаимодействию обучающегося с текстовым материалом. Сам процесс обучения чтению и профессионально-ориентированному, в том числе, базируется на определенных принципах, среди которых можно выделить следующие.

Принцип первый. Чтение — это не пассивный процесс. Адекватное понимание текста требует декодирования значений слов, грамматических связей между ними, видения представленных в тексте аргументов и определения своего отношения к ним. В этом процессе обучающийся взаимодействует с текстом, осмысливая прочитанное и реагируя на него в соответствии с приобретёнными знаниями. Деятельность обучающегося в процессе профессионально ориентированного чтения направлена на извлечение из текста значимой информации, её дальнейшую переработку и усвоение с целью трансформации и комбинирования вновь полученных знаний с уже имеющимися, а также создание собственного информационного продукта.

Принцип второй. Обучающихся необходимо вовлекать в содержание читаемого текста. Чтение текстов принесет пользу только тем студентам, кто заинтересован и воодушевлен тематикой читаемого.

Принцип третий. Необходимо добиваться реакции студентов не только на языковые единицы текста, но и на его посыл. Надо дать возможность студентам отреагировать на содержание текста, выразить свои чувства, отношение, дать оценку.

Принцип четвертый. Важный фактор процесса чтения — предвидение. Заголовки, иллюстрации запускают процесс антиципации

и как результат активную обработку, получаемой на всех уровнях информации.

Принцип пятый. Необходимо следить за корректностью послетекстовых заданий. Они должны быть “амбициозными”, волнующими воображение студентов, предполагающие критическое рассмотрение затрагиваемых в тексте вопросов.

Принцип шестой. Любой текст — это кладезь лексического, грамматического материала, идей, описаний. Однако, чтение текстов по специальности — это не только отдельный вид речевой деятельности, но и хорошая основа для обучения говорению, письму, аудированию. Не стоит, прочитав текст по специальности, откладывать его в сторону. Гораздо полезнее использовать его для организации дискуссий, последующего применения при решении профессиональных задач. Таким образом, чтение специальных текстов — это важное средство формирования коммуникативной профессиональной компетенции обучающихся [2].

От уровня сформированности чтения как общеучебного умения зависит развитие студента и его успешность в освоении других дисциплин. Проведенные исследования в ряде стран показали, что читающие люди способны мыслить проблемно, схватывать целое и выявлять противоречивые взаимосвязи явлений, наиболее адекватно оценивать ситуацию и быстрее находить новые решения [1, с. 76].

Успешному следованию принципам обучения чтению будет способствовать применение эвристических приемов. Кроме того они создадут условия для раскрытия творческого потенциала креативных способностей студентов, формирования устойчивой мотивации самообразования, способности к рефлексивному мышлению. Это подтверждается общепризнанным фактом о том, что процесс мышления

включается только тогда, когда человек сталкивается с новой для себя задачей. Обратимся к примерам.

После прочтения текста *Understanding the manager's job* со студентами, обучающимися по специальности менеджмент можно предложить следующие задания.

1. *Young, innovative, or high-tech firms often adopt the strategy of ignoring history or attempting to do something radically new. In what ways might this strategy help them? In what ways might this strategy hinder their efforts?*

2. *Can a manager use tools and techniques from several different perspectives at the same time? For example, can a manager use both classical and behavioral perspectives? Give an example of a time when a manager did this, and explain how it enabled him or her to be effective.*

3. *Recall a recent group project or task in which you have participated. Explain how members of the group displayed each of the managerial skills. If they were not successful, what recommendation could you give them?*

4. *You're the founder and owner of a small media company, and Netflix has indicated an interest in buying your business. In addition to price, what other factors (if any) are important to you?*

5. *You've been contacted by a marketing research company doing work for Netflix. The researcher asks if you use Netflix and, if not, why? If you do use Netflix, the researcher asks what you like and dislike most about it. What would you say?*

Надежным инструментом создания эвристической образовательной ситуации в процессе обучения профессионально-ориентированного чтения являются ментальные карты. Их предназначение отражать связи (смысловые, причинно-следственные, ассоциативные и т.д.) между понятиями рассматриваемой проблемы. Их использование коррелирует с методом ассоциаций – одним из эвристических приемов.

Ментальные карты можно использовать на этапе антиципации содержания предлагаемого для чтения текста по специальности, непосредственно в процессе чтения или как послетекстовое задание.

1. The title of the text you are going to read is 'LEADERSHIP'. Write it in the center of a sheet of paper and predict the content drawing a Mind Map.

2. Create a Mind Map of the text 'LEADERSHIP' you are currently working on, then compare and contrast both maps you've created.

3. Use the map to discuss the relationships between the main ideas to partners. Each student can choose one arm of the map to discuss at length.

4. Write an accompanying explanatory text to the map, to really digging into the details by mapping out one or two arms of the map.

Целью эвристической ситуации является создание обучающимися личного образовательного продукта (идеи, проблемы, схемы, текста).

1. Such problem as 'a pay gap between bosses and staff' is as urgent as it was many years ago. Search the web site <https://www.bbc.com/news> to sort out four or five texts considering this problem. Organize the discussion based on these texts to find out the best ways to solve the problem.

Целенаправленное использование эвристических приемов в процессе обучения профессионально-ориентированному чтению будет содействовать улучшению навыков эффективного мышления студентов, а также совершенствовать у будущих профессионалов эвристические способности, столь необходимые для успешного решения ими поставленных задач и возникающих проблем в их будущей карьере.

Литература

1. Обучение профессионально-ориентированному чтению студентов вуза [Электронный ресурс] / Е.Н. Гринько // International Scientific review: ООО "Олимп". — Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-professionalno-orientirovannomu-chteniyu-studentov-vuza/viewer>. — Дата доступа: 04.01.2023.

2. Harmer, J. How to teach English / J.Harmer. — Longman, 1999. — 198 p.

Уланова О.Б.

Российский Государственный Аграрный Университет- МСХА им. К.А.

Тимирязева, Москва

ОСНОВЫ ПРОДУКТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА

Тема нашего исследования обладает актуальностью, так как, во-первых, современная жизнь требует умения достигать практических результатов в деятельности. Вакансии на фирмах и в учреждениях требуют от кандидатов на должность не только знаний, но и профессиональных умений. Под продуктивностью обучения мы понимаем его направленность на создание студентами определённого продукта в ходе обучения [1]. Во-вторых, иностранный язык, под которым понимается язык чуждой для студентов страны, является дисциплиной общего, а не профессионального цикла, в нелингвистическом вузе. Именно поэтому возникают проблемы обучения студентов, связанные с недостаточным уровнем ранее полученных языковых знаний и развитых умений, низким уровнем мотивации к обучению. Данные проблемы решаются с помощью продуктивного подхода, потому что, он приводит к развитию у студентов особого продуктивного мышления, под которым понимается мыслительный процесс, развиваемый и активизируемый в ходе получения практически значимых результатов. Если обучение направлено не только на передачу знаний и развитие умений, но и на формирование важных психологических способностей, оно осуществляется с большей долей успешности.

Цель нашего исследования состоит в том, чтобы разработать принципы продуктивного подхода к обучению иностранному языку студентов нелингвистического вуза. Задачи исследования: 1) проанализировать критерии продуктивного подхода к обучению студентов иностранному языку; 2) выделить виды работ со студентами, соответствующие данным критериям; 3) отобрать содержание образования по иностранному языку для студентов разных направлений сельскохозяйственного вуза, требуемое для осуществления продуктивного подхода к обучению иностранному языку.

Первый принцип продуктивного обучения, выделенный нами, наличие результата деятельности. Мы выделяем два вида результатов. Первый вид относится к деятельности преподавателя. Его содержание включает в себя совокупность усвоенных знаний, развитых умений и навыков. Второй вид результата относится к деятельности студента. Под ним мы понимаем конечную реализацию способа использования знаний и умений студентами в ходе решения определённых задач (бытовых, профессиональных и т.д.). В данном случае знания и умения воспринимаются не как цель, а как средства осуществления практико-ориентированной деятельности.

Мы предположили, что для осуществления такого подхода требуется создание преподавателем особой игровой ситуации. Сюжет должен охватывать все составные части занятия. Приведём пример формулировки темы занятия для студентов, обучающихся в магистратуре института агробιοтехнологии: *Writing and publishing a scientific paper in English* [3]. С нашей точки зрения, данная формулировка темы, создаёт у студентов точные представления о результате - написании и опубликовании статьи на иностранном языке. При этом результат является профессионально значимым для студентов. Важно, чтобы формулировка темы осуществляется не на русском, а на

иностранном языке (то есть настраивала на возможность достижения данной цели). От преподавателя требуется чёткое разграничение между целью и средствами её осуществления. Поэтому в формулировке темы занятия нежелательно использовать название грамматических конструкций иностранного языка.

Далее следует проверка домашнего задания, которое часто заключается в выполнении грамматических упражнений. Приведём пример такого упражнения, в котором студентам даётся задание сформулировать тему научной работы по схемам с использованием: 1) герундия, образованного от форм глаголов, близких по смыслу (*to analyze, to consider*); 2) синонимичных существительных в значении ‘*влияние, воздействие*’ (*influence, impact, effect*) с требуемыми предлогами (рис.1):



Рис.1. Принцип формулировки темы научной работы по схеме

Вот образец высказывания студента: *Analyzing the influence of soil conditions on tomato yields*. В данном случае схема является визуальной опорой, которая позволяет сделать не только сам результат учебной деятельности, но и подготовку к нему более практико-ориентированной.

Второй принцип продуктивного подхода - превращение средств иностранного языка в инструменты для достижения цели продуктивной деятельности. Поэтому в формулировке задачи занятия указываются языковые средства и сфера их применения. Вот пример такой формулировки для разных средств языка: 1) грамматических - «научитесь использовать конструкцию (*to be*) *to*+ инфинитив в составе сказуемого для раскрытия цели, задач и содержания методов исследования»; 2) лексических - научитесь применять прилагательные в составе именного сказуемого для освещения актуальности темы. Приведём примеры высказываний студентов по каждой задаче: 1) *The*

first **task is to calculate** a number of fruits received from each bush; 2) Our research topic **is up-to-date (urgent, promising)**.

Третий принцип - возможность публичного признания полученного результата. В качестве примера приведём выполнение презентационных проектов в программе PowerPoint [2]. Студенты института зоотехнии и биологии готовят проект-презентацию своей собственной фермы животноводческого профиля. Преподаватель обучает студентов презентационным умениям, создавая условия для успешности публичного выступления. Студенты знакомятся с целью выполнения презентации, которая состоит в помощи коммуникатору в донесении материала до реципиента. Среди главных принципов презентации преподавателем выделяются: 1) иллюстративность; 2) структурированность; 3) компактность.

Под иллюстративностью понимается наличие в докладе картинок, изображений. В качестве изображений студентами представляется: 1) эмблема фермы; 2) разводимые животные и выращиваемые кормовые растения; 3) работники (зоотехники, ветеринары, агрономы); 4) постройки для животных; 5) получаемые мясомолочные продукты. Наличие наглядных изображений позволяет повысить: 1) заинтересованность реципиентов в содержании доклада; 2) уровень непроизвольного внимания и запоминания информации в ходе прослушивания.

Структурированность понимается как определение внутренней организации системы. Она выражается в выборе студентами наглядных средств системного представления информации. Главное требование - соответствие выбранного способа замыслу. Виды построек, разводимых животных и выращиваемых культурных растений представляются в форме схем. Количественный материал (количество получаемого за год

продукта, работников или особей животных разного пола, возраста) указываются в таблицах (таб.1).

Таблица 1. A number of cattle individuals according to sex and age

Heifers	Bulls	Calves
10	8	5

Компактность понимается как экономный принцип компоновки структурных компонентов. Обучаясь реализовывать принцип компактности на текстовом уровне, студенты узнают о том, что текст презентации составляется в форме не предложений, а опорных слов или словосочетаний. Для более компактного составления словосочетаний студенты применяют правило обратного порядка слов. Сравните: 1) *the emblem of the farm*; 2) *farm emblem*. Во втором случае количество слов в словосочетании русского языка ('эмблема фермы') равняется количеству слов соответствующего английского эквивалента (*farm emblem*).

Данная работа обладает теоретической значимостью, так как в ней обосновываются принципы продуктивного обучения иностранному языку. Практическая ценность статьи проистекает из разработки методики применения этих принципов при обучении иностранному языку.

Литература

1. Антонова, Д. А. Методологические основы продуктивного обучения / Д. А. Антонова, Е. В. Оспенникова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. — 2020. — № 6. — С. 163-173.
2. Остапенко А.Б. Проектная деятельность в обучении иностранному языку в вузе / А.Б. Остапенко // Педагогические науки.— 2020.— № 6 (149).— С. 56-62.

3. Потанина О.С. Основы научной работы: подготовка научной статьи на английском языке: учебное пособие / О.С. Потанина. — Томск: Изд-во Томского Политехнического университета, 2011. — 80 с.

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Развитие цифровизации общества и как следствие — неизбежное повышение цифровой компетенции специалистов, востребованных на рынке труда, требует применения новых подходов к обучению иностранному языку профессиональной деятельности или переосмысления традиционно применяемых технологий. В процессе познания обучаемый становится не только объектом обучения, но и активным участником образовательного процесса. Важной составляющей такого подхода является самостоятельное получение знаний с использованием информационно-коммуникационных технологий и последующее их закрепление в проектной деятельности или в ходе производственной языковой практики. Традиционная модель построения образовательного процесса в рамках сугубо аудиторных занятий даже с использованием информационно-коммуникационных технологий требует трансформации и обновленного актуализированного подхода с учетом цифровых реалий современного общества. В данной связи представляется обоснованным рассмотреть целесообразность и интенсивность использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения, не замещая процесс приобретения навыков и компетенций инновационными формами цифрового обучения ради инновационного подхода.

В качестве методов исследования использовались методы теоретического анализа: поиск, изучение, анализ и синтез научных источников по исследуемой проблеме, изучение имеющегося опыта по

вопросу смешанного обучения при организации образовательного процесса в учреждении высшего образования.

По мнению Е.А. Крыловой, «смешанное обучение — сложный процесс, подразумевающий активное участие всех субъектов образовательной системы — как преподавателя, так и студентов, что позволяет говорить о его двойственной сущности. Так, смешанное обучение реализуется в двух аспектах:

- лично­стно значимая учебная деятельность студента (самостоятельная и аудиторная);
- организация этой деятельности преподавателем в электронном и традиционном форматах.» [1, с.86—87]

В своем исследовании Е.А. Крылова также полагает, что «основная цель смешанного обучения заключается в попытке объединить преимущества традиционного аудиторного и электронного обучения. В модели смешанного обучения электронный компонент является логическим продолжением традиционного аудиторного компонента и наоборот.

Электронный компонент смешанного обучения интенсифицирует учебный процесс посредством системного и непрерывного использования информационно-коммуникационных технологий, что способствует развитию способности к осознанному и самостоятельному осуществлению и управлению учебной деятельностью, а также способствует активизации взаимодействия (учебной коммуникации) между участниками учебного процесса, созданию единого учебного сообщества. В аудитории же полученные самостоятельно знания систематизируются, анализируются и творчески применяются на практике.» [1, с.87]

По мнению Н.Л. Байдиковой, «смешанное обучение призвано органично использовать технологии как традиционного, так и

электронного типов обучения. При этом количественный критерий классификаций — доля онлайн-обучения в общем объеме учебного времени – удобен для формализации процесса обучения, но неприменим для определения оптимальной технологии использования электронных средств отдельным преподавателем в реальном педагогическом процессе. Кроме того, наличие численных показателей нижней и верхней границ доли онлайна в смешанном обучении иногда приводит к абсолютизации верхней границы, которая воспринимается как целевой ориентир, к которому следует стремиться.» [2, с.43]

А.В. Гвоздева в своем исследовании отмечает, что анализ теоретико-дидактических основ смешанного обучения позволил выделить ряд основных преимуществ данного вида обучения, связанных, с возможностью использования цифровых образовательных ресурсов: гибкость, персонализация вариативность и избыточность учебной информации, интерактивность, ясность образовательной траектории при изучении предмета и прозрачность и понятность системы оценивания, повышение активности обучающегося, заключающееся в самостоятельности, отмена логистических ограничений за счет возможности дистанционной работы. [3]

Тем не менее, как отмечает А.В. Гвоздева, несмотря на видимые преимущества, смешанное обучение обладает также существенными недостатками и рисками: уменьшение личностного взаимодействия, физиологические проблемы, проблемы с самодисциплиной, технические сложности, отсутствие готовности студентов работать с системами электронного обучения, недостаточный уровень владения ИТ-технологиями преподавателем, затратность. [3]

Таким образом, использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе позволяет не только

формировать профессиональную иноязычную компетенцию, но и существенно развивает цифровую компетенцию обучающихся.

Смешанное обучение позволяет совмещать и чередовать фазы аудиторного и электронного обучения. Тем не менее, несмотря на возможности сетевых ресурсов содействовать осуществлению высокого интерактивного взаимодействия между преподавателем и обучаемыми, или непосредственно между обучаемыми, отсутствие аудиторного обучения способствуют снижению как социализации обучающихся, так и профессиональной иноязычной компетенции.

На наш взгляд, интеграция электронного обучения в процесс традиционного взаимодействия между преподавателем и обучающимся представляется эффективным способом решения задачи интенсификации образовательного процесса. Использование различных форм смешанного обучения: перевернутый класс, смена рабочих зон, автономная группа, внеурочная деятельность — предусматривает активизацию роли самих обучающихся и предполагает использование современных методик на базе электронных ресурсов, а также способствует развитию профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов.

Применение информационно-коммуникационных технологий в рамках аудиторных занятий на всех этапах обучения способствует решению задач оптимизации процесса формирования профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов, предоставляет возможности использования в обучении аутентичных видеоматериалов, моделировать ситуации профессиональной иноязычной коммуникации.

Литература

1. Крылова, Е.А. Технология смешанного обучения в системе высшего образования / Е. А. Крылова // Вестник ТГПУ. — 2020. — №1 (207).
2. Байдикова, Н. Л. Цикличная модель смешанного обучения: технологический подход / Н. Л. Байдикова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2020. — № 01 (январь). — С. 39–50.
3. Гвоздева, А.В. Теоретико-дидактические основы смешанного обучения в вузе [Электронный ресурс] / А.В. Гвоздева // Ученые записки: Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2020. — №4 (56). — Режим доступа: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/172>. — Дата доступа: 20.12.2022.

Хоменко С.А., Слесарёнок Е.В.

Белорусский национальный технический университет, Минск

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Термин «критическое мышление» впервые начал появляться в академических кругах и литературе в середине двадцатого столетия. Под понятием критического мышления понимают ряд навыков и умений, которые преподаватель должен развивать у обучающихся в процессе преподавания, чтобы сделать обучение максимально эффективным. Мы бы хотели поделиться опытом работы в сфере иноязычного образования в Белорусском национальном техническом университете, а именно опытом работы по развитию критического мышления при восприятии, понимании и анализе научного текста.

Понимание. На начальном этапе работы с текстом, обучающиеся сначала просматривают текст, затем внимательно читают его с целью извлечения важной информации. Следует учесть тот факт, что при чтении текста на родном языке обучающегося, это простой этап. Однако, в процессе изучения иностранного языка, этот этап, конечно, займет больше времени. При работе с текстом преподаватель задает различного типа наводящие вопросы для того, чтобы студенты обратили внимание на важную информацию в тексте.

Использование прочитанного текста. После внимательного изучения прочитанного текста, студент извлекает из текста новую информацию и применяет ее в соответствии с поставленной перед ним задачей. При изучении иностранного языка, чаще всего выполняются

такие виды упражнений как ответы на вопросы на понимание прочитанного или заполнение таблицы с использованием информации, полученной в ходе прочтения и понимания текста, т.е. применение полученной информации.

Анализ. На этапе анализа текста или полученной информации обучающийся возвращается к тексту для того, чтобы выполнить задания преподавателя, например, ответить на вопросы о прочитанном, или о том, каким образом информация автора представлена в тексте с точки зрения обучающегося. Например, обучающиеся нашли информацию в тексте, но затем преподаватель ставит задачу найти доказательства, подтверждающие основные пункты высказывания. Чаще всего данная задача включает определение того, как изложен текст или как выстроены его аргументы, определяющие основные положения. Другими словами, применяется концепция критического мышления по отношению к тексту, т.е. обучающиеся подвергают в некоторой степени сомнению изложенное.

Оценка полученной информации. Данный этап работы над аутентичным текстом является одним из основных и важнейших навыков развития критического мышления при обучении английскому языку на продвинутом уровне. Именно на данном этапе студенты учатся выделять основные важные аргументы, а также точку зрения автора на проблему, излагаемую в тексте. Кроме того, студенты осуществляют оценку актуальности и достоверности излагаемой в тексте информации. Оценка полученной информации является самым сложным этапом для большинства студентов технических вузов, особенно приобретающих такие специальности как «Микро- и наносистемная техника», «Технология и оборудование ювелирного производства» и некоторые другие, поскольку для воспроизведения оценки на данном этапе

требуется достаточно высокий уровень владения английским языком в соответствующих сферах профессиональной деятельности.

Создание собственного текста. Изучив представленную в тексте информацию, а также опираясь на дополнительные данные, студентам предлагается применить полученные новые знания для создания собственного текста. Например, аргументировать личное мнение по определенной проблеме, опираясь на факты, извлеченные из научного текста; подготовить групповые проекты, проблематика которых включает вопросы, охватывающие содержание прочитанных текстов, которое коррелирует с содержанием дисциплин учебных планов технических специальностей.

Однако, следует учесть, что на самом деле не всегда процесс обучения иностранному языку работает как полагает преподаватель. Студенты могут воспринимать и понимать текст, но в дальнейшем, анализируя и интерпретируя его, могут осознать некорректность понимания отдельных фрагментов текста и, соответственно, необходимость вернуться к начальному этапу работы с текстом. Аналогичным образом, при подготовке проекта, студенты могут обнаружить, что им необходима дополнительная информации по изучаемой проблематике. Перечисленные этапы при работе с текстом и дают нам более четкое практическое представление о том, что и как происходит в процессе обучения и развития у обучающегося критического мышления.

Следует помнить, что выполнение коммуникативных языковых заданий требует критического мышления, и как только обучающиеся приступят к выполнению задания на иностранном языке, содержащего такие элементы, как высказывание собственного мнения о прочитанном, а также анализ информации и решение поставленной в тексте проблемы, они непременно должны мыслить критически.

*Чвей Е.В.**Белорусский государственный университет, Минск*

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В настоящее время целью языкового образования является не преподавание отдельных аспектов языка, а вовлечение обучающихся в интеграционный процесс межкультурного взаимодействия посредством использования современных интерактивных методов обучения, способствующих развитию коммуникативных навыков. Исходя из этого, перед преподавателями неязыковых вузов стоит задача подготовить выпускников к успешному началу карьеры, обучить их навыкам межкультурного общения в условиях международного сотрудничества и конкуренции. Для достижения данных целей преподавание профессионально ориентированного иностранного языка должно стать органичным продолжением традиционного курса в высшей школе.

В профессионально ориентированном обучении иностранному языку, исходя из практики, наиболее эффективной представляется трёхэтапная модель занятия. Первый этап — подготовительный. Студентам предлагаются небольшие и несложные задания, язык которых им достаточно знаком. Кроме того, на этом этапе они привыкают к парной работе, а позднее учатся работать в группах. Задания должны побуждать обучающихся к взаимодействию. Наиболее подходящими для этого представляются «интригующие», интересные им задания, вызывающие у них отклик. Однако задания периодически нужно менять, поскольку однотипность может скоро наскучить.

Второй этап — основной, где преподавателю следует ознакомить студентов с основным заданием, демонстрируя энтузиазм и уверенность, которые обычно передаются и им. Необходимо охарактеризовать задание и четко объяснить обучающимся, что от них требуется. При этом инструкции должны быть по возможности краткими и простыми. При этом должны быть введены полезные языковые единицы, если это оказывается методически оправданным. Преподаватель должен помочь студентам увидеть полезность выполняемого задания, поощряя их высказываться по поводу того, как развиваемые умения и навыки могли бы быть применены в их будущих профессиональных ситуациях. Необходимо устанавливать временные ограничения и придерживаться их, а кто работает быстрее, должно быть предусмотрено дополнительное задание. При необходимости преподавателю следует оказывать помощь тем из них, кто испытывает какие-либо трудности. Преподавателю важно слушать и не прерывать студентов во время выполнения заданий, направленных на развитие беглости речи, поощрять речевое взаимодействие, вырабатывать у себя терпимость к ошибкам, не нарушающим коммуникации. На повторяющиеся ошибки можно обратить внимание после их ответа.

Третий этап занятия — заключительный. По окончании основного задания студентов необходимо обеспечить обратной связью. Оценка выполнения задания может касаться как содержания, так и использованного обучающимися языка. Рассмотрим это на примере занятия, где студентам предлагается прочитать фрагмент профессионально ориентированного аутентичного текста по специальности с новыми для них лексическими единицами, и дальнейшее использование этих единиц в условно-речевых и речевых упражнениях разных типов.

Работа с лексическим запасом охватывает следующие ступени: презентацию, понимание, усвоение, овладение, применение. Преподавателю необходимо определить объем и динамику словарного запаса профессионально ориентированного языка, учитывая важность тематики, ее нормативности, актуальности, частоты использования.

В качестве типичных форм работы с лексикой как правило выделяют работу с текстами, визуальность, словари, компьютерные программы и приложения. Это разнообразие позволяет использовать при работе с лексикой различные методы и упражнения, как, например, неязыковые (визуальные), так и языковые, которые включают в себя следующие упражнения: одноязычные (синонимия, антонимия, словообразование, словарные поля, дефиниция, сравнение, объяснение и т.д.), а также двуязычные (перевод, интернационализмы и т.д.).

Работа с лексикой теснейшим образом связана со всеми видами речевой деятельности. Чтение дает наибольшие возможности для всестороннего развития студентов средствами иностранного языка. Неадаптированные, аутентичные профессионально ориентированные тексты с современным актуальным содержанием привлекают молодых профессионалов и создают мощное мотивационное поле для овладения иностранным языком. В то же время такие тексты отличаются в большой степени от популярных или публицистических текстов своим языком и структурой. Чтобы понять аутентичные профессионально ориентированные тексты, обучающиеся должны обладать определенными умениями и навыками извлечения информации из предложенного материала. Целью работы с оригинальным текстом является формирование навыков и умений понимания основного содержания прочитанного текста с изучением лексики и нахождения в тексте конкретной информации.

На предтекстовом этапе преподаватель должен снять языковые трудности путем разработки серии упражнений, способствующих расширению лексического запаса и развитию языковой догадки обучающихся, пониманию связующих средств текста и формированию навыков прогнозирования содержания текста. Здесь могут быть использованы следующие приемы работы: «мозговой штурм», предсказывание, предугадывание, ассоциации с иллюстрацией или заголовком текста, выявление имеющихся у обучающихся знаний по проблемам и тематике, затронутой в тексте. На текстовом этапе развиваются коммуникативные умения чтения, и этот этап может включать в себя такие задания как составление плана пересказа с использованием ключевых лексических единиц, логическая перегруппировка предложений и т.д. Цель послетекстового этапа — интеграция чтения с продуктивными коммуникативными умениями, то есть обучающиеся применяют полученные в ходе чтения знания, а также лексику при проигрывании возможных профессиональных речевых ситуаций. Преподаватель может предложить упражнения, контролирующие понимание основного содержания и функций текста, умение выражать одиночные суждения о прочитанном. В качестве заданий также можно использовать ответы на вопросы, пересказ текста, пояснение данного к тексту графика и т.д. Владение этими навыками и умениями чтения текста и изучения лексики является наиболее важным для будущей профессиональной межкультурной деятельности студентов неязыковых вузов и служит эффективным средством и условием их подготовки к самостоятельной профессиональной, исследовательской, а также научной деятельности. Поэтому преподаватель должен тщательным образом подбирать профессионально ориентированные тексты и составлять логически обоснованные упражнения к ним, чтобы обучающиеся могли в том числе осуществить мониторинг собственной

деятельности при самообразовании и самоконтроле. Для этой цели можно размещать в учебных пособиях тексты, которые могли бы быть использованы при подготовке рефератов аннотаций, задания для организации дискуссий, ролевых игр и т.д.. Но готовя будущих специалистов к работе с аутентичной иноязычной литературой, невозможно предусмотреть все языковые ситуации и затруднения, с которыми придется столкнуться обучающимся в их профессиональной деятельности. Поэтому важно подготовить студентов в том числе самостоятельно их преодолевать. Целесообразно актуализировать имеющийся у них языковой и речевой опыт, приобретенный как в родном, так и в иностранном языке, показать его ценность для понимания иноязычного текста; ориентировать обучающихся на осознанный перенос сформированных навыков на ситуацию межкультурного взаимодействия и восприятие новых лексических единиц; познакомить студентов с наиболее рациональными формами представления полученной информации.

Таким образом, для успешного овладения обучающимися профессионально ориентированным иностранным языком как языком специальности, важно использовать все эти методы и технологии в органичном единстве друг с другом, что позволит повысить эффективность обучения иностранным языкам в неязыковом вузе.

Черенда А.Э.

Белорусский государственный университет, г. Минск

РОЛЬ УЧЕБНИКА “ENGLISH FOR BIOTECHNOLOGISTS” КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ БИОТЕХНОЛОГОВ

Учебные планы по естественнонаучным специальностям включают учебную дисциплину «Иностранный язык», поскольку в современных условиях важно подготовить конкурентоспособного специалиста, который владеет терминологией в сфере профессиональной деятельности, обладает необходимыми навыками и умениями, позволяющими ему работать с иноязычными источниками, принимает участие в дискуссиях на профессиональные темы, разрабатывает документацию, связанную с профессиональной деятельностью. В процессе иноязычной подготовки студенты вуза должны не только овладеть необходимыми знаниями, умениями и навыками, но и научиться использовать их для решения конкретных задач в сфере иноязычной профессиональной коммуникации. Таким образом, целью обучения иностранному языку в вузе является формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, учитывающей потребности профессионального общения и способствующей овладению студентами профессионально значимыми знаниями, умениями и навыками.

Для формирования указанной компетенции используются различные средства, причем учебник по-прежнему играет первостепенную роль. Именно учебник определяет конечный результат всего образовательного процесса, поскольку, по мнению А.Н. Шамова,

«учебник — это методика преподавания учебной дисциплины в действии», а «автор учебника предлагает свой путь достижения цели» [4, с. 77]. В случае учебника по иностранному языку речь идет о формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

Каким же должен быть современный учебник по иностранному языку для неязыковых вузов? Каким требованиям он должен отвечать? Какова его структура и содержание? Эти и многие другие вопросы, касающиеся современного учебника по иностранному языку и его роли в организации образовательного процесса, активно обсуждаются в современных исследованиях.

Проанализировав работы специалистов в области методики преподавания иностранных языков, назовем некоторые из основных требований к учебнику по иностранному языку. Во-первых, учебник должен содержать достоверную научную информацию, отвечать целям обучения и соответствовать требованиям образовательного процесса, т.е. речь идет о такой характеристике учебника как научность. Во-вторых, «учебник должен сочетать системность и функциональность, общий научный и практический материал с актуальной узкопрофессиональной информацией по специальности, учитывать традиции и положительные тенденции отечественной и зарубежной методики обучения иностранным языкам, обеспечивать формирование образовательной, воспитательной и практической целей обучения» [2]. В данном случае имеется в виду целостность учебника. В-третьих, в учебнике автор реализует различные методические подходы и принципы (общедидактические и лингводидактические), через систему учебно-познавательных заданий применяет отобранные им приемы и технологии, обеспечивающие поэтапное и взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности. Данную характеристику можно

определить, как инструментальность. И наконец, важна также такая характеристика учебника, как интерактивность, что предполагает учебное взаимодействие преподавателя и студентов, создание условий для самостоятельной работы студентов и дистанционного обучения, применение разнообразных видов учебной деятельности и типов заданий, использование аутентичного учебного материала для формирования заданных умений и навыков, создание возможностей для осуществления планомерного контроля формируемых умений и навыков.

Что касается структуры учебника, большинство методистов склоняется к соблюдению модульного принципа организации учебного материала, обеспечивающего поэтапность и концентричность подачи материала и способствующего индивидуализации и дифференциации обучения.

Содержание обучения иностранному языку в неязыковом вузе определяет содержательную сторону учебника. Многие методисты считают, что в неязыковом вузе следует обучать языку для специальных целей, мотивируя свою точку зрения тем, что «сфера профессионального общения и познания и вытекающие из нее темы и ситуации» должны быть на первом плане [1]. Мы разделяем это мнение, руководствуясь тем, что изучение иностранного языка для специальных целей может начинаться на 1—2 курсах неязыковых вузов, поскольку студенты изучают ряд специальных дисциплин на родном языке, а на втором курсе (в связи с переходом на четырехлетний период обучения) пишут курсовые работы, подготовка которых требует в том числе и проведение обзора профессионально-ориентированного научного материала, частично представленного в иноязычных источниках, что в свою очередь обязывает студентов владеть терминологией по выбранной специальности.

Говоря о содержании обучения иностранному языку, следует также отметить, что мы придерживаемся текстоцентричного подхода, который предполагает рассмотрение текста в обучении и как объекта для распознавания зрительно (чтение) и на слух (аудирование) и как продукта речепорождения (говорение, чтение)» [3, с. 33]. В связи с чем возникает вопрос о требованиях, предъявляемых к учебным текстам, которые будут включаться в содержание учебника. На наш взгляд, тексты должны быть посильными, носить проблемный характер, иметь гуманистическую, воспитывающую и нравственную направленность, быть общедоступными (с небольшим количеством узкоспециализированной терминологии) по стилю, плюс необходима некоторая вариативность текстов, позволяющая студентам и преподавателю выбирать (если допускается) текстовый учебный материал. С учетом вышесказанного, на кафедре английского языка естественных факультетов БГУ было разработано учебное пособие для обучения студентов специальности «Биотехнология» “English for Biotechnologists”. Данное учебное пособие направлено на формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции и обеспечивает комплексное развитие умений во всех видах речевой деятельности. Пособие предназначено прежде всего для студентов-биотехнологов, но, учитывая характер учебного материала, может также использоваться при обучении английскому языку студентов специальностей всех биологического факультета.

При разработке данного учебного пособия авторы руководствовались основополагающими требованиями к построению современного учебника по иностранному языку для неязыковых вузов и принципом опоры учебного материала на различные методические подходы к обучению, что позволит достичь нескольких целей одновременно. Таким образом, в основу пособия легло несколько

подходов, а именно «компетентностный, предполагающий развитие компетенций по всем видам речевой деятельности; коммуникативный, подразумевающий функциональное обучение иностранным языкам, и личностно-ориентированный подход, обеспечивающий ... развитие автономности учащихся» [2].

Учебное пособие “English for Biotechnologists” имеет четкую блочно-модульную структуру, которая обеспечивает, с одной стороны, поэтапное усвоение учебного материала, а с другой стороны, делает возможным использование пособия в иных условиях обучения, к примеру, при дистанционном формате обучения, при разном количестве учебных часов. Вторым принципом построения пособия является его многоуровневость, что позволяет сделать процесс обучения более гибким за счет варьирования материала, включенного в пособие, в зависимости от уровня подготовленности группы, а также способствует индивидуализации и дифференциации обучения.

Учебный материал первой части распределен по двум блокам “Social communication” и “Professional communication”. Блок “Professional communication” в свою очередь разделен на три модуля, взаимосвязанных тематически (“Bacteria”, “Plants”, “Fungi”). Блок “Social communication” представлен в данном издании одним модулем “Bioeducation”. В будущем планируется расширить данный блок и включить в новое издание пособия два дополнительных модуля: “University” и “About Myself”. Помимо указанных блоков, пособие содержит три приложения: “Building Autonomy”, “Building Competence”, “Building Confidence”.

Каждый модуль обоих блоков имеет однотипную структуру и включает следующие разделы “Building the Concept”, “Exploring the Topic” и “Problem-solving”. Раздел “Building the Concept” содержит учебно-познавательные задания, выполнение которых поможет

студентам усвоить понятийный аппарат по указанной теме и сформировать на его основе умения социального / профессионального общения. Выполнение заданий раздела “Exploring the Topic” способствует расширению словарного запаса студентов, усвоению учебного материала и использованию его при подготовке докладов / презентаций и написании эссе. В разделе “Problem-solving” представлен текстовый материал, изучение которого направлено на решение образовательной задачи проблемного характера.

Каждое из трех включенных в пособие приложений направлено на решение конкретной образовательной задачи. Так, приложение “Building Autonomy” содержит видеоматериалы и комплексы заданий к ним, предназначенные для осуществления управляемой самостоятельной работы студентов в дистанционном режиме. Изучение представленной в видеофильмах информации и выполнение учебно-познавательных заданий нацелено на совершенствование навыков и развитие умений аудирования, говорения и письменной речи. Приложение “Building Competence” включает комплексы языковых упражнений, выполнение которых предусматривает закрепление лексики по изучаемым темам. В приложении “Building Confidence” даны рекомендации по подготовке докладов / презентаций, написанию эссе / статей, проведению дебатов и приведены речевые клише, которые могут использоваться в приведенных ситуациях.

В начале статьи были перечислены некоторые основные требования, которым должен соответствовать учебник по иностранному языку нового поколения (научность, целостность, инструментальность, интерактивность). Анализируя учебное пособие “English for Biotechnologists” на предмет соответствия указанным требованиям, следует отметить, что пособие содержит достоверные, аутентичные и актуальные учебные материалы (тексты и видеофильмы), которые

соответствуют познавательным интересам и профессиональным потребностям студентов и отвечают реальным запросам времени; имеет целостную единообразную структуру и включает все компоненты содержания обучения; включает все необходимые дидактические компоненты. Кроме того, учебно-познавательные задания, включенные в пособие, предполагают использования различных форматов социального взаимодействия студентов (индивидуальной, групповой, парной работы), а огромный потенциал заданий проблемного / исследовательского характера позволит создать условия высокой мотивации и поддержать устойчивый интерес к изучаемой дисциплине, что несомненно приведет к повышению уровня развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Как несомненный плюс данного учебного пособия следует упомянуть качество его оформления. В пособии представлен разнообразный иллюстративный материал (рисунки, схемы, таблицы и т.п.) и используются современный дизайн и высококачественная полиграфия.

В заключении хотелось бы отметить, что благодаря своему содержанию, блочно-модульной структуре, вариативности учебно-познавательных задач, наличию банка заданий творческого характера пособие “English for Biotechnologists” является не просто источником информации и знаний по изучаемой дисциплине, но и может служить средством саморазвития и самосовершенствования студентов, что в конечном итоге обеспечит всестороннее формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов.

Литература

1. Давиденко, Е. С. Создание современного учебника иностранного языка для неязыкового вуза в контексте личностно

ориентированной образовательной парадигмы [Электронный ресурс] / Е. С. Давиденко // Гуманитарное образование в экономическом вузе: материалы VI Международной научно-практической конференции, 20.10.2017—30.11.2017. — Режим доступа: <https://www.rea.ru/ru/conference/eheu/SiteAssets/Pages/conference-papers/Davidenko.pdf>. — Дата доступа: 02.12.2022.

2. Кашенкова, И.С. Современный вузовский учебник иностранного языка как способ повышения качества образования // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: сборник научных трудов. Выпуск 2: сборник, электронное издание сетевого распространения / коллектив авторов. — М.: «КДУ», «Добросвет», 2018.

3. Миролубов, А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / А.А. Миролубов // учеб. пособие под ред. А.А. Миролубова. — Обнинск: Титул, 2010. — 464 с.

4. Степанова, М.В., Роль учебника как средства формирования и развития методической компетенции учителя иностранного языка / М.В. Степанова А.Н. Шамов // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2021. — Т. 1, № 6. — С. 74—92.

5. Тюрина, С. Ю. Современный учебник в процессе иноязычной подготовки магистрантов в техническом вузе [Электронный ресурс] / С. Ю. Тюрина // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — №4. — Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13848>. — Дата доступа: 02.12.2022.

Чирва А.В.

Белорусский государственный медицинский университет, Минск

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Английский язык — важное средство обмена опытом и межкультурного общения в современном мире, это язык международной коммуникации, поэтому высокий уровень знания этого языка выпускниками любого высшего учебного заведения гарантирует им конкурентоспособность и востребованность на рынке труда в сфере полученной специальности. Цели и содержание преподавания дисциплины "иностраннй язык" в университете определяются Государственным стандартом и учебной программой университета и зависят от этапа обучения и профиля вуза. Основная цель профильно-ориентированного изучения английского языка студентами неязыкового университета — "дальнейшее усвоение языка как средства межкультурного общения, т. е. повышение уровня коммуникативных и межкультурных навыков, но уже в контексте плановой специальности" [1; с. 4]. Таким образом, преподавателю университета поручено обучать специалиста «свободно владеющего устной и письменной речью на иностранном языке на уровне, обеспечивающем профессиональную деятельность по выбранной специальности в будущем» [2; с. 263].

В свете компетентностного подхода в системе образования результатом обучения иностранному языку является формирование у учащихся коммуникативных навыков. Коммуникативная компетенция означает овладение языком как средством общения, то есть знание языковой системы и умение правильно использовать языковые единицы для достижения целей общения. Одной из составляющих

коммуникативной компетенции является лингвистическая компетентность. Под термином "языковая компетенция" понимается знание языковой системы, правил функционирования языковых единиц в языке и способность с помощью этого знания понимать смысл чужой речи и выражать свои мысли в устной и письменной форме. Языковая компетенция подтверждает важность лингвистического содержания преподавания иностранного языка, то есть преподавания таких аспектов языка, как фонетика, лексика, грамматика, орфография. При формировании языковой компетенции учащиеся овладевают организационными и прагматическими навыками, что означает правильное применение языковых знаний для построения грамотных предложений, текста, овладение языковыми средствами и умение правильно их выбирать.

В статье мы хотим обратить особое внимание на лингвистическую сторону преподавания иностранного языка, а именно на грамматический аспект, в неязыковых университетах. Чтобы правильно сформулировать свои мысли в виде устного или письменного высказывания, необходимо знать грамматические правила языка. Под грамматическим уровнем языка понимаются синтаксические закономерности организации текстов из слов, синтагм и предложений, а также правила слово- и формообразования.

Мы считаем, что формирование грамматических навыков у студентов неязыковых вузов является одной из важнейших задач, поскольку грамотность способствует более эффективному использованию английского языка в сфере профессионально ориентированной деятельности иностранного языка современного специалиста. Грамматические ошибки могут привести к неверному пониманию информации, инструкций, нарушению профессионального общения, неспособности четко сформулировать свои мысли, а также к

инцидентам на предприятиях, фабриках или в судах, что свидетельствует о важности грамматического аспекта профессионального общения на иностранном языке.

На наш взгляд, проблема преподавания грамматики в неязыковых университетах в современной литературе по методике недостаточно раскрыта, что может быть связано с изменением приоритетов в системе высшего образования. Поэтому необходимо пересмотреть основные методы обучения иностранному языку и выбрать оптимальный вариант. Основные методы, используемые в современных университетах, – это сознательно-практический, коммуникативный и сознательно-сопоставительный методы. Сознательно-практический метод реализует когнитивный подход, который представляет овладение языком как сознательное понимание учащимися единиц языка, используемых в общении. Решающим фактором метода является практика иностранного языка. Основами метода являются: учет особенностей родного языка; практический подход к овладению грамматическим материалом в виде группирования его по темам и ситуациям общения; концентризм в предоставлении лексического и грамматического материала. При таком подходе грамматические навыки формируются в следующей последовательности усвоения материала: ознакомление — тренировка — применение — контроль. Особенностью коммуникативного метода является стремление приблизить процесс обучения к процессу реального общения. Овладение языковым материалом происходит через усвоение из контекста и коммуникативные ситуации, грамматические явления изучаются и усваиваются не как отдельно взятые формы и структуры, а как комплекс средств выражения определенных коммуникативных мыслей, отношений, коммуникативных намерений, когда языковые и коммуникативные навыки взаимосвязаны в одном речевом акте. В

результате происходит снижение роли грамматики, грамматический материал вводится функционально, что может привести к неграмотной речи учащихся с большим количеством ошибок. Сознательно-сравнительный метод основан на сознательном изучении языковых явлений с опорой на родной язык. Выбор метода обучения грамматике в неязыковом университете зависит от сложности грамматического материала, функциональности конструкций в речи, уровня языковой подготовки учащихся, поэтому интегрированное использование различных методов может быть оправдано. При выборе методов и подходов к преподаванию грамматики важно также учитывать психологические и умственные особенности возраста студентов, особенности восприятия материала студентами в зависимости от выбранной ими специальности.

Литература

1. Поляков, О.Г. Цели профильно-ориентированного обучения иностранному языку в вузе: опыт формулирования / О.Г. Поляков // Иностранные языки в школе. — 2008. — №1. — С. 2—8.
2. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика / А.Н. Щукин.— Москва: Филоматис, 2010 — 475 с.

Шарейко И.Л.

Белорусский государственный университет, Минск

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПО ОБУЧЕНИЮ
РЕФЕРИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ В ПРАКТИКЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Повышение роли международного сотрудничества для организации эффективного взаимодействия во всех сферах человеческой жизни определяет приоритетные направления развития системы высшего образования. На первый план выходит необходимость обеспечить умение использовать иностранный язык не только в процессе межличностной коммуникации, но и как средство осуществления научной и профессиональной деятельности. Ежедневно специалистам приходится сталкиваться с большим объёмом информации в различных областях, именно поэтому особую актуальность приобретает умение быстро и безошибочно ориентироваться в новинках научной и профессиональной литературы; а также умение обрабатывать полученные данные, оценивая их релевантность для дальнейшего использования. В этом случае на первый план выходит обучение аналитико-семантической обработки предлагаемого контента.

По мнению многих специалистов среди различных видов аналитико-синтетической обработки информации первичных документов, реферирование является наиболее востребованным, так как обладает не только обучающим потенциалом, но и имеет важное значение для решения практических задач [1]. Реферирование — «это и инструмент, позволяющий интегрировать различные стратегии в процесс обучения, и система, оптимизирующая образовательный

процесс, и разносторонний подход к учебно-познавательной деятельности, учитывающий психологические аспекты поведения обучающихся и их мотивационный интерес» [2]. Принимая во внимание тот факт, что реферирование представляет собой довольно сложный вид деятельности, необходима систематическая и целенаправленная работа по обучению студентов. Одним из способов обучения составлению реферата является изучение и анализ образцов. Можно предложить выполнить задания как в готовом реферате, например, заполните пропуски связующими элементами, замените выделенные слова синонимами, так и составить реферат самостоятельно используя подготовленные преподавателем элементы, например, соотнесите представленные утверждения с абзацем, в котором они представлены; расположите следующие предложения в логической последовательности и пронумеруйте их и т.д. Данная методика позволит познакомить обучающихся с существующими вариантами вторичных текстов и выявить их отличительные особенности (логику построения английского предложения, наиболее частотную лексику, характерную для данного научного направления (термины, неологизмы, общенаучные слова с синонимическим рядом) и т.д.).

В рамках решения данной проблемы рассмотрим вариант организации учебной деятельности на примере изучения одной из тем на факультете географии и геоинформатики «Геоэкологические проблемы гидросферы». В основе данного занятия лежит работа с текстом профессиональной направленности «Дефицит водных ресурсов». Обучающимся предлагается изучить реферат, составленный их предшественниками, и проанализировать его качество на основе предложенного алгоритма. Готовый реферат разбирается в аудитории с опорой на текст. В ходе выполнения заданий студенты изучают специфику реферативного сообщения, анализируют способы смысловой

компрессии текста и возможности представления переработанного материала. Отличительной особенностью данной разработки является наличие заданий для обучения различным видам семантической трансформации, так как данный вид деятельности традиционно вызывает наибольшую трудность у обучающихся и, следовательно, заслуживает особого внимания.

Task 1. Scan the text “The Shortage of Clean Water” and state the reasons of global water crisis.

Task 2. Read the summary to the text and state one thing you like about it and two things you would like to improve.

Task 3. Analyze the quality of the summary to the text “The Shortage of Clean Water” according to the scheme suggested below.

Analysis scheme

1. What’s wrong with the phrase ‘is called’ in sentence 1? What should be used instead of it in a scientific paper? Why?
2. What did ‘resource scarcity’ (sentence 2) replace? Can you think about other possible options?
3. Can you substitute the words in *Italics* from sentence 3 by one word?
4. What’s wrong with the underlined sentences (4)? Can you make them better?
5. Can you substitute the words in *Italics* in sentence 5 by two words?
6. What is the noun of the verb ‘destroy’?
7. Transform sentence 6 into a noun phrase.
8. Combine sentences 5 and 6 to make one complex sentence with Participle 1 of the verb ‘lead to / result in’ as a linking element.
9. How are sentences 6 and 7 connected? What linking words can be used to show the connection between two parts?

10. How can you clarify / explain the statement given in sentence 9?
11. What's wrong with sentence 10? How can you correct it?
12. What can be used instead of 'that we must' (sentence 12) to make the sentence better / more scientific?

Task 4. Rewrite the summary to the text “The Shortage of Clean Water” considering the corrections made in Task 3. Add your personal ideas if necessary.

Предложенный метод обучения реферированию опирается на логический анализ представленного реферата-образца, что позволяет оценивать важность и приоритетность одних элементов информации по отношению к другим и, соответственно, делает данную методику достаточно универсальной. В ходе работы развиваются умения находить сходства и различия, строить собственные высказывания, комбинировать полученную информацию и использовать ее в новом формате. Таким образом, предлагаемая организация учебно-познавательной деятельности стимулирует процесс овладения новыми знаниями в результате собственного поиска, предусматривающий не только элементарные операции, но и сложные умственные действия, развивающие аналитические способности обучающихся и позволяющие им применять полученные навыки на протяжении всей жизни.

Литература

1. Шарейко, И.Л. Особенности обучения реферированию профессионально-ориентированных текстов студентов неязыкового профиля / И. Л. Шарейко // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : материалы VI Респ. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Минск, 27 января 2022 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол. : А.Э. Черенда (гл. ред.) [и др.]. — Минск, 2022. — С. 342—346.

2. Шарейко, И.Л. Критерии отбора текстового материала для обучения реферированию на иностранном языке студентов неязыкового профиля / И. Л. Шарейко // IV Международная научно-практическая конференция «Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы», Арзамас, 28 марта 2022 г. / Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского; науч. ред. Л.Н. Набилкина, отв. ред. Д.Л. Морозов; — Арзамас, 2022. — С. 172—176

Шеметова А.А.

*Белорусский государственный университет культуры и искусств,
г. Минск*

ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В СИСТЕМЕ ИКТ

Изучение иностранного языка — процесс многолетний и непрекращающиеся, это учение в течение всей жизни. Владение хотя бы одним иностранным языком на достаточном уровне — это еще и залог успешной деятельности в любой профессиональной сфере, так как позволяет не только расширить свои профессиональные контакты, но и обучаться, повышать квалификацию, привнося в национальную профессиональную картину элементы и опыт другой страны [1, с. 62—64]. На сегодняшний день в число востребованных языков для изучения как иностранного входит русский язык, что, соответственно, повышает спрос на специалистов в сфере лингвистики как преподавателей русского языка как иностранного (далее — РКИ). Практически в каждом белорусском вузе сегодня проходят обучение студенты-иностранцы из разных стран мира, что предполагает особые требования к формированию языковых курсов, организации обучения русскому языку, в том числе с учетом национальной языковой специфики студентов.

В профессиональном образовании к инновационным технологиям относят: информационные технологии; интернет-ресурсы; информационные методы преподавания, способствующие повышению качества образования; инновационные формы активизации познавательной деятельности студентов.

На сегодняшний день выделяют следующие возможности использования ресурсы Интернета: интернет как средство получения информации, как средство общения, как средство обучения и как средство развлечения [2, с. 40—42].

В использовании интернет-ресурсов для преподавания РКИ можно выделить такие направления как:

- доступ к информационным серверам крупнейших российских образовательных учреждений и библиотек;
- проведение совместных проектов, организация онлайн-конференций;
- для дистанционного обучения языку открытие новых возможностей;
- использование учебников, мультимедийных материалов с Интернет-поддержкой [3, с. 120—123].

Одной из основных задач в сфере образования в век высоких компьютерных технологий становится формирование информационной компетентности преподавателя и студента, для решения которой предоставляется использование интерактивной доски: удобна в обращении и интересна студентам; более яркое и обширное представление об изучаемом объекте способен дать виртуальный экран; наглядно и мобильно представлено изучение РКИ.

Благоприятные условия для работы на интерактивной доске имеются на уроках РКИ, при котором важно учесть грамотное использование образовательного потенциала интерактивной доски, обладающая различными функциями и возможностями их использования в учебном процессе: цвет, аннотации на экране, вставка звуковых и видео файлов, перемещение объектов, выделение, копирование, вырезание, удаление и вставка объектов, перелистывание

объектов, перелистывание страниц, раздвоение экрана, ротация объектов, ссылки на интернет сайты, вставка файлов из медиатеки.

Использование интерактивной доски оптимизирует работу с материалом; укрепляет межпредметные связи с другими предметами; помогает создать аутентичную языковую среду с помощью аудио, видео и макромедиа флэш файлов и Интернет-ресурсов; экономит время и оживляет урок по РКИ, что в свою очередь способствует повышению мотивации учащихся и вовлечению их в образовательный процесс.

С помощью ресурсов Интернета можно реализовать различные технологии обучения языку: дистанционные курсы обучения, интернет-поддержка учебника, Интернет-форумы [4, с.64—66].

В XXI веке в мире интенсивное развитие получила технология дистанционного обучения (далее—ДО), помогающая решить одну из важнейших образовательных задач — обеспечение права человека на образование и получение информации. Использование в учебном процессе системы дистанционного обучения как одного из высокоэффективных направлений методологии высшего образования на сегодняшний день очевидна. Дистанционное обучение основано на применении специальных компьютерных технологий и средств Интернета, обеспечивающих оптимальное управление процессом обучения и имеющее огромное значение, так как обладает колоссальным интеллектуальным потенциалом, которое может быть использовано на огромной территории.

К дистанционному обучению предъявляется ряд требований, предусматривающих: оптимизацию содержания учебных курсов; разработку технологий обучения; создание системы контроля усвоения знаний и предполагающее использование компьютера и компьютерных технологий при обучении любой дисциплине, в том числе и иностранному языку.

Под дистанционным курсом понимается совокупность средств аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированная на удовлетворение образовательных потребностей пользователей [5, с.94—98].

Еще одним из приоритетных направлений в системе информационно-коммуникативных технологий становится внедрение в учебный процесс электронных образовательных ресурсов по дисциплине РКИ, который касается в первую очередь создание электронного учебника, являющийся «основным видом учебного электронного издания, созданного на высоком научном и методическом уровне.

Основой современного электронного учебника РКИ для иностранных студентов является активное использование возможностей технологии мультимедиа и гипертекста.

Электронный учебник — это модульная система, предполагающий самостоятельную работу студента с компьютером в интерактивном режиме, который с помощью различного рода систем меню, функциональных клавиш, многооконного интерфейса может ознакомиться с учебной аудиовизуальной информацией и в котором реализуются все виды речевой деятельности: чтение, письмо, аудирование, говорение. Это важная характеристика, необходимая для дистанционного обучения.

Информационной основой в электронном учебнике являются банки данных, которые обеспечивают предъявление и усвоение речевых ситуаций, речевых образцов, представленных с помощью видеоряда и организуются в виде: банков данных коммуникативных задач; речевых минимумов, единиц общения; формальных элементов языка (лексико-грамматическая база) и других [6, с.84].

Тренировочная часть электронного учебника обеспечивает выполнение упражнений различного характера, например: составление текста из различных элементов; реконструкция текста; синонимические замены в тексте, перестановки; проверка понимания содержания с помощью упражнений на множественный выбор или реконструкцию текста; компрессия текста по семантическим и формальным показателям.

Осуществляется, например, запись и воспроизведение речи пользователя, сопровождаемые зрительной поддержкой — осциллограммами, таблицами.

Акцент на обучение методом открытия: смотри, путешествуй, познавай, запоминай, понимай, говори переносит электронный учебник с записью информации на диске.

Необходимость создания электронных учебников, которые должны способствовать максимальному и оптимальному «погружению» в языковую среду иностранных студентов, выдвинула на первый план эпоху технологий мультимедиа при обучении РКИ.

Таким образом, информационные технологии, используемые в обучении РКИ, будут востребованы иностранными студентами и позволят им быть подготовленными к практическому использованию информационных технологий в учебном процессе, который даст возможность обучающимся приобрести необходимые цифровые навыки и компетенции для успешной профессиональной деятельности.

Кроме того, информационные технологии могут существенно повысить эффективность обучения поскольку позволяют реализовать индивидуальную траекторию обучения, персонализировать обучение, снять ограничения по времени и месту занятий, повысить наглядность и интерактивность образовательного процесса.

Литература

1. Бордовский, Г. Л. Развивающие особенности аудиовизуальных технологий обучения / Г. Л. Бордовский, А. Л. Степанов, Т. Л. Носкова // Педагогика. — 2020. — № 4. — С.20—24
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. — М., 2018. — 365 с.
3. Капитонова, Т. И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. — М.: Русский язык. Курсы, 2019. — 360 с.
4. Лебединский, С.И. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик. — Мн.: РИВШ БГУ, 2018. — 300 с.
5. Лебединский, С.И. Теория обучения русскому языку как иностранному: психолого-лингвистические и лингвометодические аспекты / С.И. Лебединский. — Минск, 2015. — С. 21—73.
6. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. — М., 2016. — 200 с.

Шульга О.Н.

*Белорусский государственный университет информатики и
радиоэлектроники, Минск*

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ
ПРЕДДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭТАПА ПРОСМОТРА
АУТЕНТИЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ НА УРОКАХ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Процесс обучения иностранному языку на современном этапе особенно нуждается в обеспечении наглядности дидактического материала. Чтобы заинтересовать учащихся, разнообразить учебный процесс в образовательных организациях педагоги применяют различные современные информационные технологии, используют аудиовизуальные средства, позволяющие превратить абстрактный язык в живое средство общения [1, с. 275]. Использование видео-ресурсов на уроках английского языка обеспечивает условия для развития речи, ориентированной на её практическое применение в реальных жизненных ситуациях. Художественные фильмы, в частности, предоставляют аутентичные материалы, способствующие преодолению разрыва между языковым и содержательным аспектами речи. С их помощью становится возможным искусственное создание на уроке элементов естественной языковой среды, что является одним из основных факторов успешного овладения языковыми умениями и навыками.

На преддемонстрационном этапе просмотра художественного фильма организуется предварительное обсуждение, в ходе которого повторяется лексика, близкая к тематике фильма, стимулируется

интерес обучающихся к теме, предоставляется возможность спрогнозировать содержание видеосюжета, предложить его название, смоделировать проблемные ситуации, связанные с обсуждаемой темой [2, с. 1153]. На данном этапе особый интерес представляет разработка комплекса упражнений по визуальному восприятию на основе паратекстов фильма, к которым относятся: плакаты, трейлеры, текст сценария и субтитров. Это даёт возможность предварительного обсуждения элементов фильма (персонажей, атмосферы, сюжетной линии и жанра) для повышения мотивации и понимания на последующих этапах просмотра.

Плакаты к фильмам — это эффективный, но недостаточно изученный ресурс, который способствует получению удовольствия от просмотра и привлекательности для аудитории благодаря своему профилирующему характеру. С одной стороны, плакаты являются инструментом рекламодателей и коммуникаторов, участвующих в шоу-бизнесе и продвижении видео-продукта; с другой же стороны, плакаты содержат изображения, тексты и символы, предназначенные для представления истории, сюжета, поэтому они приглашают и привлекают к предварительному просмотру. С точки зрения изучения иностранного языка они относятся к категории аутентичных печатных материалов. Первое, что необходимо сделать в данном контексте, это определить основные персонажи, их деятельность и роль в фильме, идентифицировать все словесные элементы плаката. Обсуждение визуальных и текстовых элементов фильма — отличный способ вызвать интерес к фильму и начать говорить о нем с минимумом информации.

Второй элемент предварительного просмотра — трейлер. Тем не менее, важно также использовать синопсис (резюме) фильма, чтобы дополнить его изложением концепции, содержания и сути конфликта. Обзоры и трейлеры обычно доступны на официальном сайте фильма.

Итак, сперва следует разделить краткое содержание фильма на события, чтобы была возможность перечислить их в хронологическом порядке. Затем можно сравнить события трейлера с синопсисом. Цель состоит в том, чтобы предсказать события из трейлера и подтвердить их, исходя из краткого содержания. Трейлеры являются естественными элементами предварительного просмотра, которые включают в себя большой объем информации о фильме менее чем за три минуты. Предназначенные для продажи фильма аудитории в кинотеатрах, они также приглашают зрителей узнать историю с помощью привлекающих внимание фрагментов, и это идеальный переход к тексту субтитров и сценариям. Они популярны из-за своего прямого подхода и доступа к словарному запасу, диалогам, акцентам и персонажам. К сожалению, от них часто отказываются именно из-за их коммерческого и динамичного характера. Хотя трейлеры являются видом рекламы, они также являются уникальной формой повествовательной демонстрации, раскрывают элементы повествования и жанр фильма, что значительно улучшает его понимание.

Сценарии фильмов также потенциально полезны на преддемонстрационном этапе просмотра для более детального изучения словарного запаса [1, с. 279]. Они могут быть представлены в виде обычных текстов субтитров, расширенных сценариев или романизированных версий. Тексты субтитров представляют собой печатные версии диалогов, расширенные сценарии аналогичны текстам субтитров, за исключением комментариев в виде сносок. Романизированные версии - это сценарии, основанные на книгах и художественной литературе, которые расширяют информацию о персонажах, сюжете и обстановке. Тексты сценариев, например, хорошо объясняют, что в разговорной грамматике допустимы неполные

предложения, фрагментированный язык, а также повторение подлежащего.

Просмотр художественного фильма на занятиях по иностранному языку даёт возможность моделировать на уроке коммуникативные ситуации, максимально приближенные к реальным, обеспечивает развитие аудитивных умений и навыков, а также стимулирует устно-речевое общение учащихся при отсутствии достаточной разговорной практики с носителями языка [2, с. 1157]. Включение паратекстов в преддемонстрационный этап просмотра является способом улучшить понимание аутентичного видеосюжета, приоткрывает дверь для его интерпретации, обогащает обсуждение фильма на последедемонастрационном этапе, делает просмотр более приятным и похожим на поход в кино, а также создает горизонт ожидания и заинтересованности у современных учащихся, ориентированных на быстрое получение информации в существующих цифровых реалиях, мотивирует их на дальнейшую коммуникативную деятельность в рамках просмотренного видеоматериала.

Литература

1. Чуранов, А.Е. Об особенностях языковой подготовки студентов неязыковых профилей / А.Е. Чуранов // Инновации и рискологическая компетентность педагога: Сборник научных трудов. В 2 ч. Ч. 1. — Саратов: Саратовский источник, 2020. — С. 275—279.
2. Волченкова, К.Н. Использование видеоматериалов сайта ted.com в обучении английскому языку студентов вузов неязыковых специальностей / К. Н. Волченкова, Я. В. Семенова // Наука ЮУрГУ. Секции социально-гуманитарных наук: материалы 66-й науч. конф. / отв. за вып. С. Д. Ваулин; Юж.-Урал. гос. ун-т. — Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2014. — С. 1151—1157.

Юшкевич Е.В., Кушнерова С.Е.

*Белорусский государственный университет информатики и
радиоэлектроники, Минск*

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

В настоящее время огромное внимание в системе образования уделяется обучению иностранным языкам. Иностранные языки играют важную роль в подготовке профессионалов в различных областях. Специалисты заинтересованы в высоком уровне владения языком, поскольку он способствует профессиональному росту и успешному решению вопросов в будущем. Современный этап системы образования характеризуется тщательным подбором методов и средств преподавания иностранных языков с использованием инновационных информационных технологий. Как следствие этого, существует определенный набор наиболее эффективных методов, приемов и инструментов при подготовке специалистов в разных областях. Самой важной задачей для преподавателей является формирование языковой личности, чтобы на базовом уровне обучаемые владели удовлетворительной коммуникативной компетенцией, то есть способностью понимать говорящего и выражать свои мысли, уже имеющимися языковыми средствами.

Следует отметить, что при выборе современных методов обучения необходимо обращать внимание на создание благоприятного психологического климата на занятии, поощрение интереса к изучению иностранного языка, использование познавательного подхода, а также стимулирование творческих способностей.

В современном мире растет потребность в специалистах, свободно владеющих навыками общения. Методы коммуникативного обучения в настоящее время являются популярной темой обсуждения, и их эффективность учитывается преподавателями во всем мире. Взаимодействие между студентами играет важную роль в применении коммуникативного подхода к обучению. Поскольку более традиционные стили преподавания, как правило, были довольно учительскими, и обучаемые в основном учились через пассивное прослушивание, то сегодня обучение, напротив, сосредоточено на активном взаимодействии между обучаемыми во время языковых занятий. Как следствие, успех обучения каждого студента зависит от вклада всей группы во время занятий в аудитории, поскольку в обсуждениях участвуют все, а не только самые активные студенты. Преподаватели, как правило, сосредотачиваются на беглости общения, а не на точности, и, как результат, занятия носят практический, а не теоретический характер.

Ролевая игра является весьма популярным видом деятельности при коммуникативном подходе. Данный способ моделирования ситуации помогает студентам вырабатывать навыки устной речи, не чувствуя давления. Совместные задачи, решения головоломок с использованием только иностранного языка также являются популярными действиями в данном подходе. Необходимо подчеркнуть, что коммуникативный подход является методом преподавания языка, который направлен на развитие как языковых навыков, так и эмоциональных и социальных навыков обучаемых. Этот метод особенно подходит взрослым учащимся, которые способны эффективно и автономно взаимодействовать на занятиях.

Хотелось бы отметить, что метод коммуникативных заданий также широко применяется в обучении иностранному языку. Основное

внимание уделяется использованию аутентичных учебных материалов и, таким образом, развитию навыков коммуникации посредством выполнения задач. Главная идея метода заключается в том, чтобы поместить обучаемого в коммуникативную ситуацию и попросить его выполнить коммуникативное задание. Студенты фокусируются на решении задач, которые предполагают реалистичное использование целевого языка, а не просто концентрируются на грамматических и лингвистических концепциях или коммуникативных функциях [1].

При изучении языка на основе данного подхода обучаемые используют метод рассуждений, логики, дедукции для выполнения задания, работают в команде, обмениваются мнениями по конкретному вопросу. Все это способствует использованию иностранного языка в виде спонтанной речи, беглости, повышает уверенность студента в каждой выполненной задаче и уменьшает прямую коррекцию ошибок. Метод коммуникативных заданий может быть невероятно мощным способом вовлечения студентов, а также оказания им помощи в достижении целей обучения. Кроме того, учитывая, что задачи обычно отражают реальные жизненные ситуации, данный метод, несомненно, повышает вовлеченность и мотивацию к изучению иностранного языка.

При проектном обучении студенты получают знания и навыки, исследуя определенную сложную проблему в течение длительного периода времени. Такие проекты предоставляют преподавателям реальную возможность приобщить своих студентов к предмету и оживить сам процесс обучения. В конце проекта студенты представляют свои выводы и свою работу. Принципы проектного подхода рассматривают язык как инструмент для выполнения конкретной задачи, позволяют обучаемым общаться в различных реальных сценариях, предоставляя им свободу использования языка, и возможность рассмотреть то, что они узнали или должны улучшить.

В настоящее время предметно-языковое интегрированное обучение становится все более распространённым в различных странах. Данный подход значительно повышает у обучаемых интерес к изучению иностранного языка. Предметно-языковое интегрированное обучение может применяться для изучения формальных учебных предметов на иностранном языке (например, математика или география), но внимание будет сосредоточено на его применении в изучении языка. Обучение иностранному языку является и задачей, и средством для изучения нового предмета. Студент полностью погружается в естественную языковую среду, изучая большой объем языкового материала. Многообразие тем позволяет выучить термины, языковые конструкции, увеличить словарный запас, а также применять новые знания и умения.

В заключении хочется отметить, что процесс обучения иностранному языку не только формирует иноязычные навыки и умения, но и значительно влияет на формирование личности студента. В связи с этим проблема эффективного обучения иностранному языку приобрела новые приоритеты и оттенки. Какой бы из методов обучения не был выбран, необходима систематичность в изучении материала и высокий уровень мотивации студента.

Литература

1. The 10 best language teaching strategies explained [Electronic resource] — Mode of access: <https://sanako.com/the-10-best-language-teaching-strategies-explained> . — Date of access: 18.12.2022.
2. Methods and Approaches of English Language Teaching [Electronic resource] — Mode of access: <https://tesoladvantage.com/methods-and-approaches-of-english-language-teaching/> — Date of access: 19.12.2022.

Bankovskaya I.N.

Белорусский национальный технический университет, Минск

MODERN ENGINEERING AND IT METHODS IN AGRICULTURE

The agro-industrial complex takes an important place in the economy of each country. It is a socially significant sector, which accounts for almost a fifth of the country's GDP, about 20% of fixed assets, almost 30% of all employees of the national economy. It plays the leading role in supplying the population with food and in the production of raw materials for the food and partly light industry. Approximately 2/3 of the retail trade turnover in the Republic of Belarus is made of agricultural products and goods made from agricultural materials. Agriculture is designed to fulfil three major tasks: first, to provide the country's population with high-quality food; secondly, to supply the food and light industry in sufficient quantities with the necessary raw materials; third, to preserve attractive landscapes as a living space, a territory for resettlement of people, the creation of recreation areas, zones for the development of agrotourism.

Analysis of the most important indicators of the development in modern agriculture indicates positive trends in the agro-industrial complex. Belarus has become not only self-sufficient in the food supply but also an export-oriented country. The amount of agricultural products in total exports increased from 13.4% in 2010 to 16.7% in 2015.

In this regard, as well as with the global trends in the consumption of agricultural products, the development of the agricultural area is one of the priority tasks of any developed country.

Agriculture has become a high-tech area. Traditional peasant labour in countries with advanced agriculture is being replaced by the latest information

technology and biotechnology. Automation of the main technological processes of agricultural production in Belarus made it possible to increase labour productivity in agriculture by 1.4 times over the five years; 1,184 dairy complexes were commissioned and technically re-equipped. A large-scale modernization of industry and agriculture has been carried out. For these purposes for 2011–2015 more than \$ 40 billion were invested. The modernization of production has made it possible to significantly reduce the costs of agricultural production [3, p 191].

The purpose of this work is to assess the prospects for the application of modern engineering and IT developments in the field of agriculture in Belarus.

To achieve this goal, a number of tasks were put forward:

- 1) Consider modern engineering solutions in agriculture,
- 2) Consider IT data processing methods applicable in agriculture,
- 3) Consider the prospects for using these methods in Belarus.

Phenotyping methods can become one of the solutions in modern agriculture. Phenotyping or high-phenotyping (high-throughput phenotyping), shows significant progress and has great potential in recent years for all areas of fundamental and applied plant biology. Its development led to the formation of “plant phenomics” - a fundamental section of plant physiology, which concentrates on identifying the patterns of formation, organization and change of plant phenotypes (a set of phenotypes) in relation to the influence of external factors, characteristics of the genotype, patterns of gene expression and the functional manifestation of proteins.

The emergence and formation of plant phenomics are directly related to the progress in the registration of digital images and the development of computer and systems biology. Therefore, much attention of physiological researchers is directed to the improvement and further development of phenomic platforms, sensors, robotics, as well as software at all stages of

phenotyping. The availability of obtaining, analyzing, storing and processing digital RGB images formed the basis for the creation of the first phenomic platforms - software and hardware systems adapted for specific experimental needs.

Currently phenomic platforms use an integrated approach, a comb of various methods for obtaining information about the culture and each separate plant, followed by post-processing.

Now progress in the field of phenotyping is associated with the introduction of stationary systems, when plants and cameras are immobilized or only the recording equipment moves. Stationary systems are replacing the classic conveyor systems, in which plants move along a moving belt or rollers. Stationary systems minimize the mechanical impact of plant shaking during movement, which is critical for standardizing measurements. Robots with registration equipment make it possible to apply these methods in the fields. This expands the possibilities of using technical methods [2, p 125].

At the same time there is an improvement in software for the management of phenomic complexes and data analysis. In addition, the possibility of using drones and satellites to track crops at the population level is being actively explored. Fields depend on location, so GIS technology is becoming an incredibly useful tool for precision farming. And by using geographic information technology in agriculture, farmers can display current and future changes in rainfall, temperature, yield, plant health, and more. It also allows GPS-based applications to be used together with smart technologies to optimize fertilizer and pesticide application. Considering that farmers do not have to cultivate the entire field, but only cultivate certain areas, they can achieve savings in money, effort and time [4, pp 84-86].

The basic principle of the phenomic platforms is the collection of data characterizing the morphological and physiological parameters of the phenotype, their processing, and visualization.

Number of registered and analyzed measures depends on the saturation of the phenomic platforms with recording devices - RGB, hyperspectral and thermal /thermal cameras, fluorimeters, 3D scanners, lidars, X-RAY, magnetic resonance, positron emission tomographs, etc. There are both highly specialized platforms, such as DIRT or SmartGrain, and wider ones (LemnaTec or PSI lines) [1, p 105].

After receiving the primary data it should be processed. The purpose of software in this case is to make decisions about real physical objects and scenes based on perceived images.

For these purposes pattern libraries and special algorithms for recognizing specific objects are developed and used. One of the most perspective methods for this purpose is machine learning. The main advantage of using machine learning approaches for plant phenomics is the ability to simultaneously study a combination of numerous parameters and / or factors, instead of analyzing each of them separately.

In this regard, in modern phenomics there is an increasingly active introduction of machine learning approaches for image analysis. The algorithm trains itself to process the information received and on its basis make decisions about manipulating the culture, without writing code for each specific task and parameters [6, p 214].

One of the machine learning methods is neural networks and their narrower direction - convolutional networks used for high-precision image analysis. Machine learning methods are used to solve problems that were previously considered difficult to model. Thus, the system can independently make a decision on manipulating the crop, or give recommendations to personnel, depending on the degree of automation of the agricultural complex.

The most popular phenomic platforms are LemnaTec (Germany), The Photon Systems' Instruments' (Czech Republic), Qubit Phenomics (Canada), Phenomix (France), Phenospex (Australia), of Delta - T Devices' Ltd. (The

United Kingdom), WPS (Netherlands), WIWAM (Belgium) etc. They account for almost 100% of the phenomenal equipment. Phenotyping software is very diverse and constantly adapts to new tasks. An overview of software products and solutions for phenomics is provided by the Plant Image Analysis portal (www.plant-image-analysis.org).

At the beginning of 2020 this Internet resource presents more than 200 computer programs and 30 databases for conducting phenomic research. Corporate systems of large manufacturers have their own closed-source software products. Currently there is an active development of machine learning systems (artificial neural networks) for applications in the field of plant phenomics, which, according to some estimates, in the near future will transform the market for phenomic software and determine the way for further developments in this direction. It is predicted that programs based on artificial neural network technologies will eventually replace classical image analysis systems. Nevertheless, there are no ready-made commercial products based on machine learning systems on the market so far. So at the moment we still need specialists to interpret the data with “old style” software and make decisions about plant status [5, p 321].

At the moment this equipment is available, and the competitive market makes it possible to receive good offers for its purchase. Current market for basic phenomics hardware, a variety of phenotyping sensors and software is estimated at \$ 318 million per year, with a projected increase to \$ 2 billion by 2025. Currently the price of a high-performance conveyor-type platform is between \$ 5 million and \$ 50 million depending on installed sensors and throughput. Fixed platform prices start at \$ 0.5 million. These figures are approximate. The real cost of the complexes will depend on the specific tasks, the degree of automation of the enterprise and the volume of production.

As we can see, phenomic platforms are quite promising in terms of increasing farm productivity and cost savings in the long term. The

experience of foreign enterprises and research groups can be applied in Belarus. Based on the foregoing, the application of modern technologies can bring to the Belarusian agriculture bigger volumes of production and higher quality products at lower fertilizer amount and personnel costs.

Considering the modern economy of the country and the development of the agricultural sector, the introduction of the technologies described above may be the right step for Belarus. In addition, it is possible to create your own phenomic systems and methods for data processing, which will open up markets for Belarus and make it even more accessible to local consumers.

References

1. Coppens, F., Wuyts, N., Inzé, D. & Dhondt, S. Unlocking the potential of plant phenotyping data through integration and data-driven approaches. *Curr. Opin. Syst. Biol.* 2017. – 258 p.
2. Demidchick, B. B. et al. Plant phenomics: fundamentals, software and hardware platforms and machine learning methods. *Plant physiology*. 2020. – 227 p.
3. Gutiérrez, S., Fernández-Novales, J., Diago, M. P. & Tardaguila, J. On-the-go hyperspectral imaging under field conditions and machine learning for the classification of grapevine varieties. *Front. Plant Sci.* 2018. – 110 p.
4. Saiz-Rubio, V. & Rovira-Más, F. From smart farming towards agriculture 5.0: A review on crop data management. *Agronomy*. 2020. – 190 p.
5. Tisné, S. et al. Phenoscope: An automated large-scale phenotyping platform offering high spatial homogeneity. *Plant J.* 2013. – 534 p.
6. Zhao, C. et al. Crop phenomics: Current status and perspectives. *Front. Plant Sci.* 2019. -- 320p.

DEBATES PRACTICE FOR BEGINNER STUDENTS OF INFORMATION TECHNOLOGIES

As of today, the idea of holding debates in student classrooms is not revolutionary. Debates are a formalised discussion based on preplanned speeches by participants who have directly opposite points of view on the issue under discussion in order to convince a third (neutral) party, called judges, that the arguments of certain participants are better than those of their opponents [1, p. 171]. From the fields of political and rhetorical discourse, debates were successfully transferred to educational discourse. As a teaching method, they are widely used in a variety of disciplines to develop oral communication skills, self-confidence, empathy and tolerance for different views, teamwork, logical and critical thinking of students, to form their argumentation skills, eloquence, leadership skills, etc.

The scientific literature devoted to the study of debates describes a large number of formats of conducting them. However, there is a certain set of structural elements typical of any debate format. These elements are as follows.

1. Statement – a topic, a subject of discussion.
2. The debater – a student with a predefined role.
3. Two sides of speakers – for and against the statement.
4. Concluding speeches of the parties that close the debates and sum them up.

The use of debates in teaching foreign languages is focused on the development of the student's personality, on the activation of their potential, which is achieved by using a personal-activity and communicative approach

in teaching foreign languages [2, p. 4]. Debate technology fully complies with the principles of these approaches and therefore is successfully used by foreign language teachers. The experience of using debates in teaching IT students has shown that this technology is more successfully used in groups of students with a level of foreign language proficiency which allows them to maintain communicative interaction in a very wide range of situations and contexts. However, as pedagogical practice has shown, the use of debates is also possible in groups of IT students, whose communication skills are limited because they are at the initial stage of learning a foreign language – they can exchange information exclusively on the range of topics studied, using sentences with simple constructions in their speeches.

The right choice of the debate format is one of the most important conditions for the successful application of this technology for teaching students. In groups of IT beginner students, it seems most appropriate to hold debates of a simplified organisational structure which allow participants to focus directly on the process of communication in a foreign language. Debates held in such formats are as close as possible to natural communicative situations. Also, debates of a simplified organisational structure are suitable for teachers who begin working with this pedagogical technology – debates have a multicomponent structure, and as practical experience is gained in applying the debate method in the educational process, it is reasonable to move from simple structures to complex ones.

Let us consider the examples of the debate formats that, in our opinion, are the most suitable for getting started with this technology.

1. One-on-one debates.

Practical experience shows that for the initial stage of working with debates, it is worth choosing the one-on-one format. With this format, there is no need to make efforts to perceive and analyse the statements of several participants, and students can concentrate only on formulating their own

thoughts and on the perception of their opponent's speech. When participating in one-on-one debates, students speak for a short period without preparation. Emphasis is placed on the application of basic speaking skills, without the need for complex vocabulary. The time allotted for the performance of each side can be changed based on the situation in a particular group of students.

2. Round table debates.

This format has a more complex structure in relation to the one-on-one debates. Additional participants are added: the "chairperson", who acts as a leader of the debate process, and the "neutrality", who does not take a position "for" or "against". One of the students with a higher level of foreign language proficiency should be chosen for the role of a chairperson. The speech "for" and the speech "against" are represented by more than one participant. The number of participants on each side must be the same. As the name implies, the format involves the arrangement of participants at a round table, or in places located in a circle. The time allotted for the performance of each side can be changed based on the situation in a particular group of students.

The format has the following features:

- the informal atmosphere of the debate reduces the fear of public speaking;
- the involvement of the majority of students of a particular group in a limited time is ensured;
- there is an opportunity to focus on the details of the issue under discussion.

3. Open forum.

This format is organised like public meetings to discuss a controversial issue. The chairperson announces the topic and asks participants to speak. The participants present their arguments. Often one of the given arguments is chosen and put to a vote at the end of the debate. A feature of the format is

that the participants are not required to speak, they can act as listeners – this ensures the development of speaking skills in conditions close to natural. Also, this feature helps to overcome the fear of public speaking. Participants have enough time to analyse each other's statements, which makes participation in debates more comfortable for beginner students.

The format has the following features:

- it is possible to involve a large number of participants in the process;
- it is possible to consider and repeat narrow questions of the material of the topic being studied;
- there is an opportunity to hold debates in the form of a role-playing game.

For the three formats described, it is important to announce topics well in advance so that participants have the opportunity to prepare. Firstly, it reduces the stress level of participants who, due to their individual characteristics, experience difficulties in the face of the need to speak out in public. Secondly, the preparatory stage makes debates more informative and will allow participants to gain new knowledge.

So, debates are a teaching method, which can be defined as a communicative situation modelled on the basis of a controversial issue, where participants hold different points of view and prove them to the opponent, while refuting their position. Most of the debate formats described by modern researchers are used to work with students who have well-developed skills of speaking in a foreign language. The article describes the debate formats that have been successfully applied in classrooms of students at the initial stage of learning a foreign language.

References

1. Нежурина, Н. Ю. Технология организации и проведения дебатов в процессе формирования коммуникативно-речевой компетенции / Н. Ю. Нежурина, Э. П. Комарова // Вестн. Воронеж. гос. техн. ун-та. — 2014. — Т. 10, № 3.2. — С. 171—174.
2. Snider, A. Many Sides: Debate Across the Curriculum / A. Snider, M. Shnurer. — New York : International Debate Education Association, 2006. — 305 p.

BLENDED LEARNING AS AN INNOVATIVE FORM OF TEACHING AND LEARNING

All teaching scenarios that are not exclusively face-to-face or online can be described as blended learning, i.e. a combination of virtual and non-virtual learning settings and methods. It also proves to be the most effective one because it combines the best elements of traditional and online teaching. The idea of blended learning is not new. As early as the 1970s, people were talking about “hybrid forms of learning” when it came to combining the then new media audio and video with conventional forms of learning.

There are many definitions and concepts of blended learning, but it is certainly not just a simple method of linking classroom learning and e-learning. Blended learning can be described as a “pedagogical approach that combines the effectiveness and socialization opportunities of the classroom with the technologically enhanced active learning possibilities of the online environment” (Dziuban, Hartman and Moska) [1]. The concept of blended learning is rooted in the idea that learning is not just a one-time event, learning is more or less a continuous process. The crucial thing in applying this method is to take advantage of the best features of both face-to-face and online so that they complement one another instead of treating the online part as an add-on of what is thought in the classroom.

The blended teaching and learning method represents a fundamental change in the way teachers and students approach the learning experience, much greater than just adding computers to the classroom. The essence of blended learning lies in an increased sensitivity to learners’ needs and a better

understanding of the advantages and disadvantages of different media and communication technologies in the educational process.

In blended learning scenarios, three forms of activity can be distinguished or combined with one another (Alonso, Lypez, Manrique & Vices, 2007) as follows [2]:

- Self-directed e-learning: learners can determine the time, intervals, pace and location of their learning activities themselves (“learning anytime and anywhere”).

- Live e-learning: synchronous forms of e-learning, e.g. lectures as webcasts or working in a virtual classroom at a set time. This enables learners to ask questions to the lecturers in real time or to exchange information with other course participants.

- Traditional classroom teaching: lecture, seminar, exercise, discussion and exchange take place in the class, laboratory or seminar room and open up face-to-face interaction with lecturers and fellow students.

Various authors agree that the percentage of online/offline content is not as important as the pedagogical design, timing and sequencing of activities to create a cohesive learning experience.

The challenges coming along with this innovative T&L method are as follows: the teacher is acting as a coach and the student are in charge of their own learning, it requires the approval or agreement of both parties.

However, a well-designed blended course is not as simple as dividing your course into face-to-face and online components. Some main principles to guide the development of a blended course:

- It is obvious, that successful blended courses have higher rates of student-to-student and lecturer-to-student interactions. Therefore it is recommended to focus on interaction rather than the delivery mode of the course. Activities, which require students to engage in the course content and with other students should be aimed at.

- The course goals and objectives should guide the design of the course, not the technology [3]. “Ask yourself what isn’t working in your course that can be done differently or better online.” (Garnham & Kaleta, 2002).

Blended learning is a promising idea that has linked together many significant fields such as teaching methodology, educational technology, online teaching and learning [4, 5]. Despite these benefits, the use of blended learning can be associated with some challenges. More research has to be done to identify and deal with these challenges.

References

1. Dziuban, C.D., Moskal, P.D., Hartman, J. (2005): Higher education, blended learning, and the generations: Knowledge is power: No more: In J. Bourne & J.C. Moore (Eds.), Elements of Quality Online Education: Engaging Communities. Needham: MA: Sloan Center for Online Education. Retrieved on November 30, 2018 from http://desarrollodocente.uc.cl/images/Innovación/Flipped/Knowledge_is_power_no_more.pdf
2. Alonso, Fernando, Genoveva López Gómez, Daniel Manrique and José M. Viñes An instructional model for web-based e-learning education with a blended learning process approach. Br. J. Educ. Technol. 36 (2005): 217-235.
3. Garnham, C., & Kaleta, R. (2002). Introduction to hybrid courses. Teaching with Technology Today, 8(6). Retrieved October 3, 2006, from <http://www.uwsa.edu/ttt/articles/garnham.html>
4. Пусенкова, Г.А. К вопросу о смешанном обучении в вузе. / Г. А. Пусенкова // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : материалы VI Респ. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Минск,

27 января 2020 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол. : А.Э. Черенда (гл. ред.) [и др.]. — Минск, 2020. — С. 140-143

5. Пусенкова, Г. А. Педагогические инновации при обучении иностранному языку / Г. А. Пусенкова // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах : материалы 12-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции неязыковых вузов на базе Воронежского государственного института физической культуры, Воронеж, 22–23 марта 2019 г. / Под редакцией И.В. Смотровой, Л.В. Сложеницыной. — Воронеж: Издательско-полиграфический центр "Научная книга", 2019. — С. 136-139.

Samusevich A.S.

Belarussian National Technical University, Minsk

LEARNINGAPPS AS THE MAIN TOOL OF THE FORMATION OF LEXICAL SKILLS

Lexis is a set of words and associations similar to them in functions that form a certain system. All lexical units are included in certain lexical associations based on their properties (semantic fields, groups, synonymic and paronymic chains, antonymic oppositions, word-formation unities), this shows the consistency of vocabulary. Lexical units that are stored in our consciousness are closely connected with each other and form vocabulary groups. [2, p. 35].

A student learns a foreign language by the continuous replenishment and improvement of vocabulary. But the equivalent that a foreign word has in the native language can be different from the concept of the formation of a lexical skill. When we are talking about the lexical skill, we comprehend an action which is automated, of selecting a lexical unit that is adequate to the design and can be easily combined with other units in productive speech, as well as automated perception and association with meaning in receptive speech [1, p. 318].

The larger the student's vocabulary, the greater his speech-thinking capabilities. However, when mastering lexical units, students should focus not on memorizing isolated words and not on a quantitative increase in active vocabulary, but on the formation of the ability to use the already learned, and the teacher should allocate the most common speech situations for students. It is also extremely important to encourage students to use active vocabulary due to speech motives for its use [3, p. 87].

The exercises that students perform should arouse their interest: an exciting form of exercise, attractive props, fascinating material; an entertaining content side of the exercises; a personally significant problem, interesting for discussion, etc. The entire set of exercises provided should include a wide range of tasks, which will give each student the opportunity to choose what corresponds to his abilities and interests, will allow him to express his own opinion, reveal his potential, speech and life experience.

In order to make the learning process efficient, it is necessary to observe certain laws and principles underlying the work on lexical material, namely: *didactic principles* — consciousness and activity (deep knowledge acquired through intensive thought processes, conscious assimilation of knowledge), *visibility* (when we have a picture, memorization is faster and easier), *consistency* (a system of interrelated concepts), *strength* (not only the content of the material that is important, but also the interest in it among students), *scientific nature* (curricula should correspond to the level of social and scientific and technological progress and implementation in practice), *accessibility* (depends on the individual characteristics of students, organization and methods of teaching, conditions of the learning process, a certain way of organized learning), *connection of theory with practice* (it is necessary to check the effectiveness and quality of training through practice); the methodological principles are *situativeness* (training takes place using modeling of foreign language speech situations), *communicative approach* (pay special attention to speech-thinking activity), *collective interaction* (a system of relationships, interactions), *compliance with tasks of speech-thinking activity* (the more fully the features of speech-thinking activity of students are embodied in the learning process, the more successful the learning in practical communication); particular methodological principles [4, p. 113].

Such well-known methodologists as Galskova N. D., Gez N.I., Bim I.L., Rogova G.V. and others studied the problem of teaching foreign language lexical skills. It was revealed that lexical skills are formed better when we combine modern teaching techniques and techniques that allow students to motivate and maintain a continuous interest in mastering vocabulary.

The assimilation of a word begins with perception, with recognizing its image and highlighting the most important features in it. This stage of work on a foreign language word ensures the recognition of word images in different modalities, the creation of standards based on these signs, which will be introduced into the long-term memory of students and will be stored there for a long time. For this purpose, an online interactive task builder can be used, e.g. LearningApps.

This platform shows how to make the process of learning more interesting and efficient through interactive exercises. The ready-made templates allow both a student and a teacher create different modules. The wide range of possibilities, ease of navigation, and ease of use make this online constructor one of the most popular in the learning process among teachers from different countries. If desired, any teacher with the most minimal skills of working with information and communication technologies (ICT) can create his own resource – a small exercise to explain new material, to consolidate, train, control.

The main idea of interactive tasks that can be created thanks to this platform is the possibility for students to access their knowledge in a non-standard way. This for sure has a great impact on the formation of students' cognitive interest.

This platform contains a wide range of different templates for exercises that correspond to the formed operations of using the word: "Find a pair" (combination), "Classification" (selection), "Fill in the gaps", "Quiz with the choice of the correct answer", "Sorting pictures", etc.

While working with this service, the following advantages have been highlighted:

1. Feedback: student – teacher – student.
2. High motivation thanks to the diversity of forms of work, different games.
3. Assessment of formed lexical skills.
4. Development of educational skills.

Thus, LearningApps.org arouses the students' interest, increases the activity and involvement of students in the learning process, motivates students to acquire new lexical knowledge, helps teachers to make the lesson more personality-oriented and differentiated and also develops such intellectual and emotional properties of personality as attention stability, the ability to distribute; the ability to analyze, classify.

References

1. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij: teoriya i praktika obucheniya yazykam / E. G. Azimov. — M.: IKAR, 2010. — 446 p.
2. Passov, E.I. Teoreticheskie osnovy obucheniya inoyazychnomu govoreniyu / E.I. Passov. — Voronezh: Izd-vo VGU, 1983. — 199 p.
3. Rogova, G.V. Metodika obucheniya inostrannym yazykam v srednej shkole / G.V.Rogova, F.M. Rabinovich, T.E. Saharova. — M.: Prosveshchenie, 1991. — 287 p.
4. Solov'eva, E.N. Metodika obucheniya inostrannym yazykam: bazovyy kurs lekcij. Posobie dlya studentov pedagogicheskikh vuzov i uchitelej / E.N. Solov'ev. Moskva, 2005.— 367 p.

Tyurina S. Yu.

Ivanovo State Power University, Ivanovo

Dokuchaeva N. V.

Karaganda Technical University, Karaganda

Ivanova S. A.

Karaganda Technical University, Karaganda

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF STUDENTS IN TECHNICAL UNIVERSITY: TEACHING LISTENING

Soft skills are a set of social and communication skills, personality traits and attitudes, social and emotional intelligence that enable a person to achieve his/her goals. Listening is considered to be a key communicative skill to communicate effectively, thus this paper deals with the issues of development of listening skills of the students at nonlinguistic universities [1].

The process of listening includes such complex processes as analysis, synthesis, induction, deduction, generalization, and concretization. It is necessary to identify the problems in teaching listening to find the proper ways to solve them. Thus, it will enhance the process of learning a foreign language and development of listening skills.

The experience shows that listeners may face such difficulties in the process of listening as linguistic (ex. phonetic, grammatical, or lexical ones) and speech ones (ex. lack of intercultural, sociocultural, or sociolinguistic competencies).

Listening difficulties may occur in case the recording is of poor quality, or too long. Students with A level face difficulties to perceive the audio text longer than five minutes to do all the after listening exercises successfully. Thus, audio material of short duration provides better understanding and reduces the so-called “fatigue”.

Accent of the speaker may significantly influence on understanding of the message. On the one hand, peculiarities of pronunciation of both native and nonnative speakers may cause some difficulty, but on the other hand it helps to get ready for real life communicative situations when a smooth and clear speech is extremely unlikely.

Also, an obstacle to understand the foreign language speech is limited vocabulary of the students and lack of knowledge of grammar constructions of the language being studied. No doubts, that audio message has a variety of unfamiliar, polysemantic or terminological lexical units and grammar structures, which can prevent understanding of the idea of the issue.

Thus, if students are familiar with the vocabulary, it increases their interest and motivation to do the tasks, which in general has a positive effect on the development of listening comprehension skills.

Prosody, intonation, semantic stress and pauses also complicates the process perception of the message.

It should be noted that intercultural, sociolinguistic, and sociocultural competencies play a key role in the process of perception and understanding the message.

Undoubtedly, the student is to have enough background knowledge about the country, its people, customs and traditions, modern culture, and history.

Thus, teaching listening skills is very important for students. A pilot experiment has been carried out with the students at technical higher school. Special tasks to enhance listening skills have been introduced during English language classes [2].

Some examples of the tasks are presented below.

1. Listen to the conversations. Fill in the missing words. Practice in pairs, then role-play the conversations, using the words.

1. Fruit juice – orange or grapefruit; Some wine – white or red

- Would you like a drink?
- ..., please.
- Still or sparkling?
- ..., please. And no ice.
- 2. Two of these; a little of that; a few of those; some of this
- Can I help you?
- Please. Some of ... thank you and some of ... too.
- Anything else?
- Yes. One of ... and some of Thanks.

II. You are a passenger in a London taxi. Listen to the driver's speech.

Pay attention to the accent. Complete the statements.

1. Don't forget your _____.
2. It's the ____ now. They say you _____ wear them.
4. Going to have tea with the _____, are you?
5. Get out of the _____.

III. Listen to the conversation. Tick (V) the forms of address that people use in the dialogues. Which of these are formal?

The police officer uses:

- ☐ sir / madam
- ☐ title + first name + surname
- ☐ title + surname
- ☐ surname only
- ☐ first name only
- ☐ friendly form of first name.

The driver uses:

- ☐ sir / madam
- ☐ job title only
- ☐ job title + surname.

IV. What are the topics for the “small talk”? Give example of questions you can ask. Remember, personal questions are embarrassing in different cultures. Listen to the conversation “Meeting at the Airport”. Then choose the correct answer.

1. Ms. Nile knows / doesn't know Mr. Gost.
2. Mr. Gost is / isn't English.
3. The take-off was late / on time / early.
4. The arrival was late / on time / early.
5. The plane was full / empty.
6. This is / isn't Mr. Gost first visit to England.

In conclusion, it is worth saying that there seems to be no perfect method of teaching listening. Each student needs his/her own approach and tools. However, the results of the experiment have showed that introduction of the set of special tasks to develop listening skills has had a positive impact on learning listening.

Mastering listening skills of the students as a part of soft skills is not to be ignored. Students at the higher technical school are to strive to meet all the requirements of the modern society.

References

1. Лаврентьева, Н.Г. Просодические особенности экономического дискурса / Н. Г. Лаврентьева // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. — № 1 (15). — С. 44—47.
2. Тюрина, С.Ю. Современный учебник в процессе иноязычной подготовки магистрантов в техническом вузе [Электронный ресурс] / С. Ю. Тюрина // Современные проблемы науки и образования. —

2014. — № 4. — Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13848>. — Дата доступа: 30.11.2022